

TAMPEREEN YLIOPISTO

Salla Hongisto

OSALLISTAVA VALOKUVAUS NUORTEN YHTEISKUNNALLISEN
VAIKUTTAMISEN EDISTÄJÄNÄ

Tiedotusopin pro gradu -tutkielma

Toukokuu 2015

TAMPEREEN YLIOPISTO

Viestinnän, median ja teatterin yksikkö

HONGISTO, SALLA: Osallistava valokuvaus nuorten yhteiskunnallisen vaikuttamisen edistäjänä.

Pro gradu -tutkielma, 110 sivua, 6 liitesivua

Tiedotusoppi, Visuaalinen journalismi

Toukokuu 2015

Tutkin tässä tutkielmassa sitä, miten osallistava valokuvaus voi edistää nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista. Käytännön tavoitteenani on kehittää osallistavan valokuvauksen menetelmiä. Teoreettisena tavoitteenani on pyrkiä löytämään osallistavalle valokuvaukselle määritelmää. Lähestymistapanani on toimintatutkimus, koska se mahdollistaa sekä nuorten ohjaajana että tutkijana olemisen. Tutkimussykleinä on kaksi nuorille nuorisotyön piirissä järjestämääni valokuvauskurssia. Kurssien osallistujat olivat pääosin 14–23-vuotiaita aktiivisia vaikuttajanuoria. Ensimmäisen syklin valokuvauskurssille osallistui mediavaikuttajanuoria, toiseen ympäristöaktiivinuoria.

Teoreettisesti lähdin rakentamaan tukemisen verkkoani sosiokulttuurisen innostamisen, kriittisen mediakasvatuksen ja osallistuvan valokuvauksen freireläisestä yhtymäkohdasta, jonne asemoin osallistavan valokuvauksen. Tuin nuoria sen turvin kasvamaan rohkeiksi toimijoiksi, jotka tuottavat yhteiskunnallisia mediasisältöjä. Käyttämäni menetelmät kehittyivät koko tutkielman kuluessa. Koska aktiiviset nuoret oli helppo innostaa mukaan, suurimmaksi haasteeksi muodostui eritasoisten kuvaajien huomioiminen kurssien kuluessa.

Johtopäätöksenä totean, että valokuvalla voi edistää nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista ainakin, jos menetelmät ohjaavat tekemistä rakenteillaan, mutta jättävät tilaa nuoren omille ajatuksille. Koska kurssit edistivät nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista, esittämäni freireläinen määritelmä osallistavalle valokuvausta on hyvä avaus käsitteellistää sitä eteenpäin. Tutkimus herättää kysymyksen, miten menetelmät voitaisiin saada laajempaan käyttöön. Samalla esiin nousee tarve laajalle jatkotutkimukselle koskien käytännön mediakasvatustyössä käytettyjä metodeja.

Pro graduni kuvailu tiivistyy muutamaaan avainsanaan: *osallistava valokuvaus, kriittinen mediakasvatus, sosiokulttuurinen innostaminen, nuorisotyö, vaikuttaminen, osallistuminen*

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	KOHTI NUORTEN YHTEISKUNNALLISTA VAIKUTTAMISTA.....	5
2.1	NUORTEN YHTEISKUNNALLINEN OSALLISTUMINEN JA NUORISOTYÖ	5
2.2	MEDIAKASVATUS NUORISOTYÖSSÄ	8
2.3	KRIITTISEN MEDIAKASVATUS JA SOSIOKULTTUURINEN INNOTAMINEN YHDISTYVÄT	10
2.4	VALOKUVASTA MEDIALUKUTAIDON JA MEDIATAIDON	13
3	KOHTI OSALLISTAVAN VALOKUVAUKSEN MÄÄRITELMÄÄ	16
3.1	PONNAHDUSLAUTANA OSALLISTUVA VALOKUVAUS.....	16
3.2	VALOKUVA MONIAISTISENA KÄYTÄNTÖNÄ.....	20
4	TOIMINTATUTKIMUKSEN MONIPUOLINEN AINEISTO JA MENETELMÄT	23
4.1	TOIMINTATUTKIMUS LÄHESTYMISTAPANA	23
4.3	MONIPUOLINEN AINEISTO	27
4.4	PÄÄMETODINA OSALLISTUVA HAVAINNOINTI, TEEMAHAASTATTELUT TULKINNAN TARKASTAJANA	29
5	ENSIMMÄINEN SYKLI: NUORTEN ÄÄNI -TOIMITUKSEN VALOKUVAUSKURSSI	33
5.1	KUVA-ANALYYSISTÄ KOHTI VALON KUVAAMISTA.....	33
5.2	TOINEN PAJAPÄIVÄ: VALOON LISÄTÄÄN PAIKKA JA IHMINEN	38
5.3	TEMAATTISIA HAVAINTOJA ENSIMMÄISESTÄ SYKLISTÄ: ROHKAISUA JA TEKNIKKAA.....	42
5.4	ENSIMMÄISEN SYKLIN TULOKSET	44
5.2.	SYKLIEN VÄLISSÄ - KEHITYKSENI.....	47
6	TOINEN SYKLI: WWF:N NUORTEN VALOKUVAUSKURSSI	49
6.1	KOHTI YHTEISKUNNALLISTA VAIKUTTAMISTA JA OMAA ILMAISUA.....	49
6.2	ENSIMMÄINEN KURSSIPÄIVÄ: ALUN ARKUUDESTA YHTEISKUNNALLISEN AJATTELUN HERÄTTELYYN.	52
6.2.1	<i>Kenttätöön aloittaminen</i>	<i>52</i>
6.2.2.	<i>Toisen esittämisestä tutkimustietojen keräämiseen</i>	<i>53</i>
6.2.3	<i>Päivän päätteeksi valokuvadialogeilla kohti kriittistä kuvantulkintaa.....</i>	<i>55</i>
6.3	TOINEN KURSSIPÄIVÄ: KOHTI VALOKUVATOIMINTAA TAPAHTUMISSA	57
6.3.1	<i>Kuvat alkavat ohjata keskittymään.....</i>	<i>57</i>
6.3.2	<i>Tekniikkaharjoittelu ei suju niin kuin pitäisi.....</i>	<i>59</i>
6.3.3.	<i>Ruokatauon havainnot ja tapahtumakuvausta</i>	<i>60</i>
6.4	KOLMAS KURSSIPÄIVÄ SYVENTÄÄ OPPIMISTA KOHTI OMAN ILMAISUN KEHITTÄMISTÄ	65
6.4.1	<i>Yhteiskunnallinen ajattelu ottaa harppauksen eteenpäin</i>	<i>65</i>
6.4.2	<i>Tapahtumakuvausten kuvista löytyy sittenkin toivoa.....</i>	<i>67</i>
6.4.3	<i>Kuviin tallennetaan tulevaisuuden unelmakaupunki</i>	<i>70</i>
6.5	YLIMÄÄRÄINEN KURSSIKERTA VETÄÄ KURSSILLA OPITUN YHTYEN.....	73
6.6	NUORTEN KOKEMUKSET HARJOITUKSISTA TULKINNAN TARKASTAJANA.....	76
6.7	TEMAATTISIA HAVAINTOJA KAKKOSSYKLISTÄ: ROHKAISUA, YHTEISÖÄ JA OSALLISTAMISEN RAJOJA	78
6.7.1	<i>Rohkaisua tekemiseen.....</i>	<i>78</i>
6.7.2	<i>"Kiva porukka", tila ja ruoka turvallisen yhteisön rakentajina</i>	<i>79</i>
6.7.3	<i>Osallistamisen rajoilla</i>	<i>81</i>
6.7.	INSTAGRAM-JOULUKALENTERI SYNTYY OMAEHTOISESTI KURSSIN KONKREETTISENA TULOKSENA	82
7	TUTKIMUSTULOSTEN YHTEENVETO.....	85
7.1	SYKLIEN HAVAINNOT YHTYEN.....	85
7.2	MENETELMIEN ARVIO MONIPUOLISUUDEN TARPEEN.....	89
7.3	TOIMIVAT MENETELMÄT KUTKUTTELEVAT AJATTELUA JA KOHDENTAVAT TOIMINTAA	93
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	95
8.1	OSALLISTAVA VALOKUVAUS EDISTÄÄ NUORTEN YHTEISKUNNALLISTA VAIKUTTAMISTA	95
8.2	JATKOAJATUKSIA NUORISOTYÖLLE, KUVAJOURNALISMILLE JA MEDIAKASVATUKSELLE.....	96
8.3	JATKOTUTKIMUKSEN PAIKKOJA	98
	LÄHTEET.....	101

LIITTEET.....	111
LIITE 1 – TEEMAHAASTATTELUSSA LÄPIKÄYDYT TEEMAT	111
LIITE 2 – SYKLIEN KURSSIPÄIVIEN RAKENTEET	112
LIITE 3 - VINKKEJÄ OSALLISTAVAN VALOKUVAUSPROJEKTIN SUUNNITTELUUN.....	116

TAULUKOT

TAULUKKO 1. Tutkimusaineisto sykleittäin.

TAULUKKO 2. Ykkössyklin aikataulu.

TAULUKKO 3. Käytettyjen menetelmien arvio ykkössyklissä.

TAULUKKO 4. Kakkössyklin aikataulu.

TAULUKKO 5. Kakkössyklin kurssipäivien aikataulu.

TAULUKKO 6. Osallistavien valokuvien anti nuorille.

TAULUKKO 7. Pedagoginen tuki nuorten yhteiskunnallisen vaikuttamisen tukena.

TAULUKKO 8 ja 9. Käytettyjen menetelmien arvio kakkössyklissä.

1 Johdanto

Nykyäikää on väitetty äärimmäisen visuaaliseksi (Herkman 2007, 62–63). Näköaistiin perustuvia viestintä- ja mediateknologian muodot ovat moninaistuneet sitten valokuvan keksimisen, mutta valokuvalla on edelleen merkittävä rooli. Monenlaiset kuvaan ja näkemiseen liittyvät teknologiat valvontakameroista uutisiin ovat levinneet arjen, työn ja vapaa-ajan elämänpiireihin.

Tietokoneteknologia on vain helpottanut visuaalista suunnittelua, kuvankäsittelyä ja visuaalisen materiaalin kierrättämistä. Kuvakulttuurin merkitys on tullut aiempaa näkyvämmäksi ja vaikutusvaltaisemmaksi ihmisten arjessa. (Herkman 2007, 62–64.) Digitaalinen kulttuuri on puolestaan laajentanut perinteisen kuvan ilmaisuvoimaa esimerkiksi sosiaalisten kuvamedioiden, kuten Instagramin, kautta. Kuvan merkityksen korostuminen nostaa valokuvauksen tärkeäksi myös mediakasvatuksen kentällä. Median kyllästävässä nyky-yhteiskunnassa nuoret tarvitsevat moninaisia mediataitoja kasvaakseen kriittisiksi ja rohkeiksi toimijoiksi. Varsinkin, kun yhä yleisemmin nuoret kokevat, että heidän omiin asioihinsa on hankala vaikuttaa. (Suutarinen 2001; af. Ursin ja Haanpää 2012, 57).

Voidakseen osallistuva läpikuvalliseen ja medioituneeseen nykykulttuurimme, on pystyttävä kommunikoimaan ympäröivällä kuvakielellä ja tiedettävä, millaisia merkityksiä omilla kuvilla voisi olla. Yhteiskunnallista osallistumista korostavalle mediakasvatuksella on Sirkku Kotilaisen ja Leena Rantalan (2008, 135) mukaan tarvetta, jotta nuorten hyvinvointi voitaisiin turvata ja jotta kansalaisyhteiskunta saataisiin toimivaksi. Mari Pienimäki (2013, 25) näkee, että kyky luoda perusteltuja tulkintoja olemassa olevista kuvista on avain siihen, että voi itse vaikuttaa omilla kuvillaan ympäröivään yhteiskuntaan.

Tavoitteenani tässä tutkielmassa on ensisijaisesti kehittää osallistavan valokuvauksen käytäntöjä. Tutkimuksen ensimmäinen päätavoite on siten käytännöllinen. Tutkin toimintatutkimuksen periaatteita noudattavassa työssäni sitä, miten osallistavat valokuvausmenetelmät ja niistä paketoitu kurssimalli voisivat edistää nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista: Miten kuvilla voi ottaa kantaa? Mitä nuoret saavat itselleen prosessista? Samalla pohdin sitä, millaiset työtavat ylipäättään toimivat nuorten kanssa ja miten nuorten palautetta voi käyttää menetelmien kehittämisessä nuorisotyöllisissä kontekstissa. Näin tutkimukseni kontekstina on nuorisosyö, vaikka tarkoitukseni on jatkossa kehittää valokuvausmenetelmiäni myös tämän kontekstin ulkopuolella.

Toisena, eli teoreettisena, päätavoitteenani on osallistua siihen teoreettiseen keskusteluun, joka lähestyy osallisuuskysymyksiä median tekemisen ja erityisesti valokuvan yhteydessä. Toisin sanoen, etsin vähän teoretisoidulle osallistavalle valokuvaukselle määritelmää. Pohdittuani asiaa ensin käytännön työssäni Nuorten Ääni -toimituksessa ja tutustuttuani sittemmin teoriaan, olen törmännyt siihen, että osallistavaa valokuvausta on teoretisoitu sinällään varsin vähän. Osallistumista sen sijaan on käytetty sekä käytännössä kentällä että tutkimuksessa paljon, mutta niin monella tavalla, että kentän käsitteellinen selkeyttäminen on tarpeen. Medialla tarkoitan tässä erityisesti julkisia esityksiä ja sellaisia viestimiä, jotka tarjoavat erilaisia yleisöjen kulutus- ja käyttömahdollisuuksia (ks. Kotilainen ja Rantala 2008, 6).

Teoreettisessa viitekehyksessäni yhdistän sekä nuorisotyössä yleisesti käytettyä sosiokulttuurista innostamista, mediakasvatusta että osallistuvaa valokuvausta (*participatory photography*). Niiden kaikkien kolmen yhtymäkohta on Paula Freiren (1970, 1973) ajattelu, jossa marginalisoituja ryhmiä voimautetaan muuttamaan heille tärkeitä asioita. Teoreettinen pohdiskeluni koostuu juuri näiden kolmen suuntauksen yhdistämiseksi. Sen avulla kuljen matkaa kohti osallistavan valokuvauksen määrittelyä.

Käytännöllinen ja teoreettinen tavoitteeni nivoutuvat vahvasti yhteen, joten niiden erotteleminen toisistaan on erityisen vaikeaa, eikä aina edes tarkoituksenmukaista. Koska lähestymistapani on toimintatutkimuksellinen, työssä syntyy väistämättä sekä käytännöllisiä että teoreettisia tuloksia. (Heikkinen 2007). Osallisuuskysymyksiä ja valokuvaamisen oppimista nuorisotyön kontekstissa ei juuri ole yhdistetty, jos ollenkaan tutkittu, joten tutkimuksessani myös rakennan teoriaa pitkälti aikaisempien tutkimushankkeiden ja empirian vuoropuhelun perusteella. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että osa tutkimuksen tuloksista nousee puhtaasti aineistosta, osa teoreettisen käsittelyn kautta (Kiviniemi 2007), joten näiden kahden tason välillä liikkuminen ei ole mitenkään poikkeavaa.

Tarkoitan yhteiskunnallisella vaikuttamisella tässä tutkimuksessa vaikuttavaa osallistumista, joka Anttiroikon (2003) mukaan yhdistää sekä valtaistumisen, eli sosiaalisten ulottuvuuksien edistymisen että voimaantumisen, eli sisäisen rohkaistumisen toimintaan. Kyse on nuoren kyvystä valita omat tapansa vaikuttaa yhteiskunnassa, en niinkään osallistumista puoluepolitiikkaan tai järjestötoimintaan. Tässä työssä keino vaikuttaa rajautuu valokuvaukseen. Samalla rajaukseni auttaa kohti teoreettista päämääräni

Tutkimukseni koskee kahta nuorille järjestämään valokuvauskurssia, joiden aikana olen toimintatutkimukselle tyypillisesti kehittänyt menetelmiä edelleen testaamisen kautta. Toinen kurssi koskin Nuorten Ääni -toimituksessa syksyllä 2012 järjestämään valokuvauskurssia. Nuorten Ääni -toimitus on Helsingin kaupungin nuorisoihankeskuksen media- ja demokratiakasvatushanke, jossa nuoret nostavat valamedioissa esiin itselleen tärkeitä keskustelunaiheita (Nuorten Ääni –toimitus 2015). Toinen sykli taas koskee ympäristöjärjestö WWF:n nuorten kurssia syksyllä 2013. Kurssin nuoret olivat tuolloin mukana uusiutuvaa energiaa edistävässä #Näytävoimasi-kampanjassa (WWF Suomi 2013). Vaikka ensimmäinen ryhmistä on mediakasvatuksellinen ja toinen ympäristökasvatuksellinen, ne molemmat ovat nuorisotyön muotoja, joissa pyritään vaikuttamaan. Näin ne ovat oivia tutkimuskohteita ja niitä on mahdollista tarkastella yhdessä.

Alkuperäisin idea tutkielmaani on syntynyt käytännön yrityksistä kehittää osallistavia valokuvausmetodeja. Olen työskennellyt Helsingin kaupungin nuorisoihankeskuksen demokratia- ja mediakasvatushankkeessa Nuorten Ääni -toimituksessa syyskuusta 2012. Ensimmäinen sykli perustuu puhtaasti ajatuksiin, joita toimituksen toiminnan piirissä olen kehittänyt. Tämän lisäksi osallistuin syksyllä 2013 osallistuvaan valokuvaukseen (*participatory photography*) erikoistuneen kansainvälisen järjestön PhotoVoicen (2013; 2015) koulutukseen Lontoossa, mistä ammensin ideoita toista sykliä varten. Toisessa syklissä en kuitenkaan hylkää Nuorten Ääni -toimituksen ajatuksia, vaan yhdistelen niitä molempia kehittäessäni osallistavia valokuvausmetodejani, joissa oppiminen kasvaa vähä vähältä itse tekemällä kurssin myötä.

Haluan kehitettävästä metodipakista apua omaan työhöni, mutta haluan ne myös muiden alasta kiinnostuneille käytettäväksi ja edelleen kehitettäväksi. Nyt, kun tutkielma valmistuu, olen irtisanoutumasta Nuorten Äänestä, koska työskentelen Yleisradion Oppimisen ja ympäristön yksikössä toimittajana. Työn vaihtaminen on osa suunnitelmaani jatkaa menetelmien kehittämistä myös muiden ryhmien, kuten vanhusten ja vammaisten kanssa. Tässä tutkielmassa kuitenkin keskiössä on nuorten kanssa nuorisotyön sisällä tehtävä osallistava valokuvaus.

Lähestyn tutkimuksessani osallistavien valokuvausmenetelmien mahdollisuuksia nuorten yhteiskunnallisen vaikuttamisen edistäjänä. Suunnittelemani menetelmästä vastaan tutkimuskysymykseen, miten valokuvauskurssi voi edistää nuorten yhteiskunnallista osallistumista. Toimintatutkimuksellinen ja osallistava tutkimusote antavat eväitä vastata kysymykseen yhteistyössä nuorten itsensä kanssa. Tässä tutkielmassa pyrin tuottamaan tietoa nuorten kanssa yhdessä, mikä sopii hyvin kriittisen kasvatuksen perinteeseen, josta ammennan tässä tutkimuksessa.

Teen pro graduni osana visuaalisen journalismin maisterinopintojani, joten vahva kuvan läsnäolo liittää tutkielmani opintoihini.

Osallistavaa valokuvausta ei pidä sekoittaa Miina Savolaisen (2009) voimauttavan valokuvaukseen, joka kuvaa käytetään terapian välineenä yksilöiden voimauttamisen kautta. Vastaavia tuntemuksia voi saada aikaan myös osallistavan valokuvauksen avulla, mutta siinä pääpaino on nuorten vaikuttavassa osallistumisessa yhteiskuntaan.

Tutkimukseni etenee siten, että luvuissa 2 ja 3 luon teoreettista taustaa tutkielmalleni juuri freirelaisista lähtökohdista. Koska vastaavaa aiempaa tutkimusta parhaimman tietoni mukaan on melko vähän ja koska käytäntöä ja teoriaa on tässä yhteydessä ylipäättään vaikea erottaa toisistaan, ujutun aiemman tutkimuksen tarvittavilta osin osaksi teoreettista tarkasteluani. Peilaan tutkielmaani erityisesti Kotilaisen ja Rantalan (2008) tutkimukseen nuorten kansalaisidentiteeteistä ja mediavaikuttamisesta, koska tutkimus on tehty samassa nuorisotyön kontekstissa ja sosiokulttuurisen ja kriittisen mediakasvatuksen leikkauspinnassa.

Luvussa 4 kuvaan toimintatutkimuksen lähestymistavan puitteissa käyttämäni tutkimusmetodiikkaa sekä aineistoani että analyysivälineitäni. Päämenetelmänäni on osallistuvan havainnoinnin turvin kerätty kenttäpäiväkirja. Sen oheen olen tehnyt nuorten kanssa muun muassa teemahaastatteluja. Kuvat näen pikemminkin Noora Pyyry (2015) tavoin toimintaan kannustavina kuin representaatioina.

Luvuissa 5 ja 6 kuvaan aineistoni analyysiä sykleittäin. Kuljetan analyysiäni ensin kurssikuvausten kautta, jonka jälkeen tarkastelen aineistoani vielä teemoitellen. Kurssilla rohkaistuminen on vahvasti esillä, samoin tekniikan ulottuvuuden pohtiminen. Luvussa 7 vedän koko tutkielman tutkimustulokset yhteen todeten, että osallistuvalla valokuvauksella on mahdollista edistää nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista. Tämä johtaa luvun 8 johtopäätöksissä muun muassa siihen havaintoon, että rakentamani teoreettinen kehys on hyvä avaus edettäessä kohti osallistavan valokuvauksen määritelmää, joskin se tarvitsee vielä paljon jatkokehittelyä.

2 Kohti nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista

2.1 Nuorten yhteiskunnallinen osallistuminen ja nuorisotyö

Lähden rakentamaan tutkielmani teoreettista viitekehystä kontekstoimalla koko työn ensin nuorten yhteiskunnallisen osallistumisen ja nuorisotyön yhtymäkohtien avaamiseen. Varsinainen teoreettinen viitekehykseni muotoutuu a) nuorten yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta, jonka tarkoituksena on kannustaa nuoria kohti aktiivista kansalaisuutta, b) kontekstina nuorisotyöstä, jonka piirissä nuorten kansalaisuutta voidaan aktivoida ja erityisesti c) mediakasvatuksesta, joka tässä yhteydessä rajautuu valokuvaan ja sen oppimiseen osallistavien menetelmien kautta.

Kontekstoinnin aloitan määrittelemällä, mitä nuori tässä tutkielmassa tarkoittaa. YK määrittelee nuoriksi kaikki 15–25-vuotiaat, kun taas Suomen nuorisolain mukaan nuoria ovat kaikki alle 29-vuotiaat (Tietoa nuorista, 2014). Tämän tutkielman valokuvauskurssien osallistujat ovat 15–23-vuotiaita, joten he ovat molempien edellä kuvattujen määritelmien perusteella nuoria.

Vaikka nuoria tulisi kuunnella jo lain mukaan ja kaikilla tulisi olla mahdollisuus osallistua, vain harva nuori tuntee oikeutensa osallistua ja vielä harvempi tietää, miten oikeuttaa käyttää (Ahokas 2010). Nuoret kokevatkin yhä yleisemmin, että omiin asioihin on hankala vaikuttaa. (Suutarinen ym. 2001; af. Ursin ja Haanpää 2012, 57). Esimerkiksi Sanna Koskinen (2010, 47-54) on törmännyt osallistumisen esteisiin tutkiessaan lasten ja nuorten ympäristökansalaisuutta. Hän jakaa esteet kolmeen ryhmään: 1) arvostuksen ja resurssien puute, eli se, ettei osallistumista tueta riittävästi 2) suunnittelun monimutkaisuus ja pitkä aikaskaala, eli se, ettei toiminta riittävän nopeasti sekä 3) tavoittamisen ja omistajuuden ongelmat, eli se, että viestit eivät kulje nuorilta muille ja takaisin. Voittaakseen esteet on Koskisen (2010, 47) mukaan ensin muutettava toimintaympäristöt ympäristökansalaisuutta tukeviksi.

Nuorten osallistumismahdollisuuksia voidaan kuitenkin luoda esimerkiksi nuorisotyön piirissä. Osallistuminen nuorisotyön lähestymistapana tarkoittaa sitä, että nuorille luodaan mahdollisuuksia mielekkääseen toimintaan, jossa on mahdollista laajentaa yhteiskunnallisen osallistumisen ja vaikuttamisen piiriä. Nuorisotyössä kyse onkin tukevien toimintatapojen ja käytäntöjen sekä sosiaalisen vahvistamisen että kasvu- ja elinolojen parantamista (Horelli ym. 2008, 217.) Nämä ovat tavoitteitani tämän tutkielman valokuvauskursseilla.

Perinteisesti osallistuminen on määritetty vallan uusjaoksi, jossa päätöksenteosta sivuun jääneet otetaan mukaan määrittelemään toiminnan sisältöä ja tavoitteita (Arnstein 1969, 1 – 2). Laine ja kumppanit (2011) määrittävät, että nuorten yhteiskunnallinen osallistuminen tai poliittinen toiminta voi olla omaehtoista tai järjestäytynyttä, osallistumista valmiiseen tai itse kehitettyyn toimintaan. Tässä työssä molemmat kurssiryhmät osallistuivat heitä varten järjestettyyn toimintaan jo olemassa olevan ryhmätoiminnan sisällä. Ensimmäisen syklin valokuvauskurssi sijoittui osaksi Helsingin nuorisoesiintymisen Nuorten Ääni -toimituksen normaalia toimitustyötä (Nuorten Ääni – toimitus, 2015). Toinen sykli taas sijoittui WWF:n Helsingin nuortenryhmän toiminnan jatkeeksi: heillä tähtäimenään oli saada lisävälineitä edistää uusiutuvia energiamuotoja WWF:n globaalissa #Näytävoimasi-kampanjassa (WWF Suomi, 2013). Ryhmä on osa WWF Suomen ympäristökasvatusta, jota tehdään nimenomaan nuorten parissa ja siten ryhmän toiminta on määriteltävissä järjestön nuorisotyöksi.

Tutkimuksessa mukana olevat nuoret ovat itse aktiivisesti hakeutuneet nuorisotyön toimintoihin ja sitä kautta ilmoittaneet halustaan osallistua valokuvauskursseille. He ovat näin Kotilaisen ja Rantalan (2008) määrittämiä media-aktivistinuoria, jotka eivät edusta suomalaisnuoria kattavasti. Tämä on väistämättä vaikuttanut valokuvauskurssien onnistumiseen tässä tutkielmassa ja sitä kautta tutkimustuloksiin. Tätä tutkimusraporttia lukiessa on hyvä muistaa, etteivät samat tavat tehdä välttämättä toimi toisenlaisten nuorten tai toisten ikäryhmien kanssa. Kotilaisen ja Rantalan (2008,) mukaan on kuitenkin tärkeää, että myös aktiivisille nuorille luodaan mahdollisuuksia osallistua ja käyttää aktiivisuuttaan.

Sekä käytännön nuorisotyössä että tutkimusteoreettisesti suuri ongelma näyttää olevan se, että osallistumiselle, osallistamiselle ja osallisuudelle on valtava määrä erilaisia määritelmiä. Väljästi ottaen osallistuminen on sosiaalista toimintaa muiden toimijoiden kanssa. (Horelli ym. 2008, 219.) Osallistumista voi ajatella myös jatkumona, jossa tavoitteellisuus lisääntyy askel askeleelta. Tällaista on esimerkiksi vapaaehtoistyö, jossa tavoitteena voi olla muutos oman elämän ja laajemman yhteiskunnan tason välillä. (Mt., 219.)

Nuorisotyön lisäksi sekä Nuorten Ääni -toimitus että WWF:n nuorten ryhmä voidaan lukea edellä kuvatuskaltaiseksi vapaaehtoistyöksi. Nuorten Ääni -toimituksessa nuoret opettelevat tekemään mediaa tekemällä journalismin kriteerit täyttäviä lehti- tai tv-juttuja eri valtamedioihin, jotta nuoret saisivat monipuolista medianäkyvyyttä (Nuorten Ääni -toimitus, 2015). Nimellistä palkkaa heille maksaa vain Yleisradio. WWF:n nuorten ryhmä taas teki vapaaehtoistyötä puhtaamman ympäristön

puolesta (WWF Suomi, 2013). Molemmat ryhmät edistävät siten jo lähtökohtaisesti nuorten osallistumista yhteiskuntaan

Af Ursinin ja Haanpään (2012, 55) mukaan osallistumiskäsitteen hyvä puoli on se, että se rajaa vaikuttamisen aktiiviseen vaikuttamiseen, eli toimintaan, mutta muuten se jää varsin epämääräiseksi kattaessaan laajan toimintakentän. *Osallistuminen* voi Horellin ja Wallinin (2006) mukaan liittyä yhtäläillä erilaisten yhteisöjen kuin budjettien tai palvelujen suunnitteluun. Osallistuminen voi käsittää monia teemoja, esimerkiksi poliittista osallistumista tai osallistumista lähiseudun kehittämiseen. Osallistuminen onkin niin sanottu sumea käsite, johon liitetään paljon ennakkokäsityksiä ja toiveita. (Horelli ym. 2008, 218.) Osallistuminen voi siten ulottua olohuoneesta koko aluetason tai yhteiskunnan alueelle. Lasten ja nuorten osallistumiselle on lisäksi ollut ominaista, että prosessit moninaistuvat ja muuttuvat jatkuvasti monimutkaisemmiksi. (Horelli 2003.)

Noora Pyyry (2012, 35) muistuttaa lisäksi, että osallistuminen saattaa sisältää ajatuksen toisen ihmisen aktivoimisesta, ja jopa voimaannuttamisesta, ja ”toimijuuden” ja ”äänen” antamisesta toiselle, mikä on normatiivista toimintaa, ja vaatii siten aina kriittistä tarkastelua. Samalla nimittäin saatetaan jättää helposti huomiotta nuorten olemassa olevat tavat toimia ja osallistua (Kallio & Häkli 2011).

Osallistumisen ongelmat eivät kuitenkaan lopu tähän. Englannin kielen sana *participation* tuntuu kääntyvän sekä osallistumiseksi että *osallistamiseksi*. Sekaannusta Horellin ja muiden (2008, 218) mukaan aiheuttaa se, että suomen kielessä osallistuminen (*participatory*) ja osallistaminen (*involvement*) on eroteltu. Niistä erityisesti jälkimmäinen voidaan lukea normatiiviseksi, koska siinä kannustetaan toimijuuteen. Normatiivisuus on kiinteä osa kasvatuksellista nuorisotyötä, eikä siitä selviydy piiloutumalla, vaan purkamalla tekemisen tavoitteet ja pyrkimykset auki. Osallistamisessa tavoitteet ja toiminnan luonne määrittyvät aina toimintaympäristöstä ja toimijoiden aikomuksista käsin. (Horelli ym. 2008, 218.) Koska otteeni tässä tutkielmassa on osallistava, puran tutkielmani kuluessa erityisesti omaa normatiivista toimintaani ohjaaja–tutkijana itsereflektion kautta.

Osallisuus ei käsitteenä juuri oikaise osallistumisen sotkua. Jotkut ovat jopa hylänneet koko käsitteen (Hanhivaara 2006, 29). Osallisuudesta puhuttaessa viitataan usein kokemukselliseen puoleen osallistumisesta, joka voi siis olla muodoiltaan monenlaista sosiaalista toimintaa (Alanko 2010, 57). Tässä tutkielmassa sosiaalinen toiminta on nuorisotyöllistä ryhmätoimintaa. Nuorisotyössä vallitseva osallisuuden usein katsotaan kuvaavan yhteiskunnallista aktiivisuutta ja

vaikuttamista, eli aktiivista kansalaisuutta (Hanhivaara 2006). Hanhivaara (mt, 32–33) yhdistää osallisuuskäsityksessään kansalaisvaikuttamisen ulottuvuuden nähdyksi ja kuulluksi tulemisen tunteeseen. Toimijuus ja yhteisöön kuulumisen tunne kietoutuvat siis yhteen ja ovat molemmat tärkeitä itsessään (mt). Tämä on kiinnostava lähtökohta, sillä Nuorten Ääni -toimituksessa työskennellessäni olen havainnut, että usein yhteisöön kuulumisen tunne saattaa olla jopa rakentaa voimakkaammin osallisuuskokemusta kuin toimijuus sinällään. Pidän Hanhivaaran (mt.) osallisuuskäsitystä hedelmällisenä lähtökohtana myös tässä työssä.

Osallisuus viittaa subjektiiviseen *voimaantumisen* tunteeseen, joka voi esimerkiksi voimauttaa toimimaan tai nostaa itsetuntoa, kun osallistujat kiinnittyvät yhteisöllisiin ja yhteiskunnallisiin prosesseihin (Anttiroiko, 2003, 20). *Valtautuminen* taas viittaa siihen, miten materiaalisia ja sosiaalisia voimavaroja koskevat tiedolliset ja taidolliset kyvyt kasvavat vaikuttavan osallistumisen yhteydessä. Voimaantuminen ja valtautuminen ovat siten *empowerment*-käsitteen kaksi puolta. Vaikuttaminen sen sijaan tarkoittaa jonkinasteisen muutoksen aikaansaamista sosiaalisissa ja poliittisissa prosesseissa, mutta ennen kaikkea päätöksenteossa. Näiden kahden leikkauspintaa voidaan kutsua *vaikuttavaksi osallistumiseksi*. (Anttiroiko 2003, 19.) Vaikuttava osallistuminen korostaa osallistumiseen liittyvää mielekkyyden vaatimusta: osallistumisen on oltava jollain tavalla vaikuttavaa. Sen kohteen on myös oltava kollektiivinen ja julkinen tai vähintään puolijulkinen. (Horelli 2008, 219.) Horellin ja muiden (2008, 217) mukaan erityisesti nuorten vaikuttava osallistuminen ja projektien yhteishallinta rikastuttavat nuorisotyötä.

Tässä työssä yhteiskunnallinen vaikuttaminen määrittyykin vaikuttavaksi osallistumiseksi, koska se edellä kuvatun perusteella pitää sisällään sekä aktiivisien kansalaisosallistumisen että nähdyksi ja kuulluksi tulemisen tunteen. Samalla se yhdistää yksilön voimaantumisen ja valtautumisen ja tähtää siten sosiaalisiin muutoksiin. Joskaan tässä tutkielmassa ei suoraan vaikuteta päätöksentekoprosesseihin, mutta kannustetaan muuten aktiiviseen yhteiskunnalliseen osallistumiseen nimenomaan median tekemisen ja mediajulkisuuden kautta, joiden käsittelyyn siirryn seuraavaksi.

2.2 Mediakasvatus nuorisotyössä

Media on havaittu nuorisotyössä merkittäväksi tekijäksi nuorten yhteiskunnallisen toiminnan edistämisessä (Kotilainen 2008, 146). Nuorisotyö taas on todettu luontevaksi paikaksi järjestää nuorten mediaryhmätoimintaa, koska nuorisotyö on valmiiksi institutionalisoitunut nuoria tukeva

foorumi (Kotilainen & Rantala 2008, 69; Kotilainen 2007, 139–145.) Mediakriittisyys ja rohkeus osallistua ovat edelleen tavoitteet myös digikulttuurin aikana tehtävässä nuorisotyöllisessä mediakasvatuksessa (Kotilainen & Rantala 2006; Kotilainen & Kivikuru 1999, 26).

Median hyödyntäminen nuorisotyössä ei ole uusi idea. Jo 1960-luvulla yhteisten elokuvailtojen lisäksi saatettiin tehdä esimerkiksi nuorten omia elokuvia kaitafilmiille. Historiallisesti media onkin nuorisotyössä on ollut pitkälti kulttuurisen nuorisotyön, jossa nuoren identiteettiä tuetaan mielekkään kulttuuritoiminnan avulla. (Kotilainen 2008, 144.) Median ja nuorisotyön suhde kiinnittyi alun perin niin sanottuun mediakasvatuksen esteettiseen aaltoon, joka käynnistyi 1950-luvulla ranskalaisesta populaarin taiteen elokuvakasvatuksesta. Pohjoismaissa tähän lisättiin yhteiskunnallinen mediakriittisyys ja osallistumisen tukemisen perinne (Kotilainen & Kivikuru 1999, 18).

Media nuorisotyön osana linkittyy myös työpajaperinteeseen, joka sai alkunsa jo 1940-luvulla. Työpajoja, joista saatettiin kehittää myös toimittajan taitoja, perustettiin erityisesti 1990-luvun nuorisotyöttömyyden vuosina. Lisäksi mediaa on käytetty välineenä sellaisessa nuorisotyössä, joka on korostanut median teknologista ulottuvuutta, esimerkiksi verkossa toimivissa nuorisotiloissa, kuten Netarissa. Usein teknologiseenkin lähestymiseen on pyritty ottamaan mukaan nuorten oman kulttuurisen tai yhteiskunnallisen osallistumisen mahdollisuuksia. Viestintäkasvatuksellisessa nuorisotyössä pyrittiin puolestaan 1990-alussa kehittämään kuvallista ja sanallista ajattelua kohti mediakriittisyyttä, mikä on ajankohtaista edelleen. (Kotilainen 2008, 144–146).

Nuorten omaa osallistumista on korostettu median nuorisotyöllisessä käytössä alusta alkaen (Kotilainen 2008, 144). Mediapedagogisella nuorisotyöllä onkin ollut tavoitteena vahvistaa nuorten mediataitoja sosiokulttuurisen innostamisen kautta. Tällä on haettu nuorten omalle äänelle parempaa kuuluvuutta ja nuorten kriittisyyden lisääntymistä mediaa kohtaan (Kotilainen & Rantala 2005; Kurki 2000). Sosiaalipedagogiikasta ponnistavalla sosiokulttuurisella innostamisella herätellään innostettavissa erilaisia tunteita ja avataan heidän maailmankuvaansa sekä lisätään kiinnostuksen kohteita ympäristöstä. Samalla tavoitellaan ihmisten välistä kommunikaatiota lisäämällä oppimisen tukea. Sosiokulttuurinen ajattelu ponnistaa Paulo Freiren ajattelusta (Merilampi 2014, 189–191; Kurki 2000.)

Marja-Liisa Viherä (1991, 30–32) on ehdottanut, että nuorisotyöllisessä mediatoiminnassa pitäisi alusta alkaen yhdistää sosiokulttuurinen innostaminen ja teknologinen vuorovaikutus. Hänen mukaansa nuorisotyöltä odotetaan itseilmaisua, koska se liittyy ihmisen perusolemuksen.

Itseilmaisua varten taas on otettava haltuun uusi teknologia, tekemisen kautta. Kotilainen taas (2008, 145) korostaa, että sekä sosiokulttuurinen innostaminen ja teknologinen vuorovaikutus on mahdollista nivoa yhteen esimerkiksi, kun toimitilassa tapahtuvasta kiusaamisesta keskustellaan verkossa. Näkökulmat siis täydentävät toisiaan. (Kotilainen 2008, 145.) Tässä tutkielmassa teknologinen ulottuvuus käsittää erityisesti valokuvateknologian opettelun ja verkon jakelukanavat. Molemmat tutkimuksen kohderyhmät ovat lähteneet valokuvauskurssille oppiakseen erityisesti valokuvausta teknisesti. Vaikka teknologia ei ole uusi, se on uusi monelle tämän tutkielman nuorista.

Kun mediaa käytetään nuorisotyön välineenä, on hyvä pitää mielessä, että kaikki nuoret eivät halua osallistua. Jotkut seuraavat mieluummin tilanteita sivusta tai osallistuvat muilla tavoin. Emansipaatio voi tällöin tarkoittaa myös nauttimista median annista (Kotilainen & Rantala 2008). Olennaista on kuitenkin tarjota väyliä niille nuorille, jotka haluavat käyttää mediaa osallistumisen välineenä ja herätellä muitakin, jotta he intoutuisivat katsomaan ympärilleen. Tästä tässä tutkielmassa on kyse.

2.3 Kriittisen mediakasvatus ja sosiokulttuurinen innostaminen yhdistyvät

Koska tutkimuskohteenani on kaksi valokuvauskurssia, joissa tarkoitus on oppia valokuvaamista ja vaikuttavaa osallistumista valokuvaamalla, eli mediaa itse tekemällä, sijoitan tutkimukseni mediakasvatuksen kentälle taidekasvatuksen sijasta. Herkmanin (2007, 11) mukaan osa mediakasvatuksen monista suunnista korostaa juuri median yhteiskunnallisuutta ja osallisuutta arvojen, valtasuhteiden ja etiikan määrittelyssä. Näin mediakasvatus tuntuu taidekasvatusta luontevammalta kehykseltä, vaikka molempia tehdään nuorisotyön piirissä.

Kotilainen ja Suoranta (2005, 74–75) jakavat suomalaisen mediakasvatuksen neljään heimoon, joita ovat suojelullinen, tekninen, kulttuurintutkimuksellinen ja kriittinen heimo. Suojeluheimo haluaa suojata lapset median pahoiksi tulkitsemiltaan vaikutuksilta ja tekniikkaheimo korostaa teknologian käyttöä opetuksessa. Kulttuurintutkimuksellinen heimo puolestaan pyrkii edistämään mediakulttuurin ilmiöiden ja mediasuhteiden ymmärrystä, mihin voidaan liittää esimerkiksi toistuva itsereflektio. (Mt., 74–75.)

Kriittinen mediakasvatusheimo sen sijaan pohtii muun muassa osallisuuskysymyksiä ja vastarinnan taktiikoita. Tähän liittyy läheisesti ajatus *voimaantumisesta* tai *valtautumisesta* (*empowerment*),

kuten vaikuttavan osallistumisenkin kohdalla. Voimaantumisella tarkoitetaan siis yksilöstä itsestään lähtevää sisäistä voimantunnetta ja toimintakyvyn vahvistumista. (Kupiainen & Sintonen 2009.) Se lähestyy arkisia, usein mediaan liittyviä käytäntöjä oppimisen alueena ja tähtää oikeudenmukaisuuteen ja erilaisuuden kunnioittamiseen lisäämällä tiedostamista. Samalla se pitää kiinni ihmisten oikeudesta myös mielihyvään populaariviihdettä nauttimalla. Suuntaus on nykyisin pitkälti omaksunut kulttuurintutkimuksen myönteisen kiinnostuksen populaarikulttuurin arkipäiväisiin käytäntöihin ja mahdollisuuksiin toimia voimaannuttamisen, jopa vastarinnan välineenä (Herkman 2007, 26; Giroux & McLaren, 2001).

Kriittinen mediakasvatusheimo nojaa erityisesti kriittiseen pedagogiikkaan (Kupiainen ja Sintonen 2009). Tämä puolestaan nojaa freireläiseen ajatteluun, aivan kuten sosiokulttuurinen innostaminenkin. Tutkielmani kannalta kenties tärkein kriittisen kasvatuksen aspekti on se, että nuoren omiin valmiuksiin tietoihin ja taitoihin luotetaan. Niiden aktivointi nousee keskiöön. Tavoitteena on yhteisöllisen vastuun lisääminen ja yhteiskunnallisen tiedostavuuden kasvattaminen. Joukkoon kuulumisen tunne on tärkeä. Kriittisesti ajattelevalla, yhteiskunnalliset käytännöt tuntevalla henkilöllä on itsellään mahdollisuus valita, miten asettuu yhteiskunnan osaksi. (Herkman 2007, 37–38.)

Herkmanin (2007, 36) tavoin tarkoitan tässä tutkielmassa kriittisyydellä uteliaisuutta, kyseenalaistamista, ja yhteiskunnallisuutta. Kriittinen ei siten määrity negatiiviseksi. Uteliaisuus taas tarkoittaa yleistä kiinnostusta maailmasta, ihmisistä ja ympäristöstä myös omaa välitöntä ympäristöä kauempaa. Kyseenalaistavuus taas viittaa vallitsevan tiedon ja uskomusten arviointiin sekä arkitiedon lähtökohtien tiedostamiseen ja ennakkotietojen hylkäämiseen. Yhteiskunnallinen puolestaan tarkoittaa tiedon ja toiminnan taustaintressien näkemistä ja omaa toimintaa solidaarisemman tulevaisuuden puolesta. (Mt., 36.)

Kriittinen kasvatus tekee näkyväksi yhteiskunnallisia käytäntöjä, jotka ylläpitävät osaltaan epäoikeudenmukaisuutta. Tämä tapahtuu kritisoidulla tietokäsityksellä, jonka mukaan vallitsevat totuudet ovat itsestään selviä. Tietoa ei siten oteta annettuna (Herkman 2007, 34–35.) Kriittisen suuntauksen tietokäsitys onkin konstruktivistinen, mikä nojaa suoraan ajatukseen todellisuuden jatkuvasta (uudelleen)rakentumisesta kontekstisidonnaisesti (Merilampi 2014, 79; Aittola ja Suoranta 2001, 8–17.)

Konstruktivistiseen tietokäsitykseen pohjaava konstruktivistinen oppimiskäsitys taas tukeutuu siihen, että oppiminen rakentuu aina aikaisemmin opitun päälle. Kyse on siis pedagogiikasta, joka korostaa

oppijoiden toimijuutta ja itseohjautuvuutta painottaen tiedon rakentamista tiedon siirtämisen (*behaviorismi*) sijasta. Oppijan on itse luotava ne rakenteet, joiden avulla hänen ajattelunsa kehittyy. Näitä voivat olla esimerkiksi hänelle itselleen ymmärrettävät mallit tai representaatiot, eli mediaesitykset, kuten valokuvat. Tavoitteena on kriittisesti ja avoimin silmin maailmaa tarkasteleva kansalainen, joka tiedostaa, etteivät asiat vain ”tapahdu” vaan että niihin voi vaikuttaa. Oppimaansa hän voi soveltaa myöhemmin ongelmanratkaisutilanteissa. (Merilampi 2014, 18–19; Hanhivaara 2006, 35; Tynjälä 1999, 61). Olen rakentanut molempien syklien valokuvauskurssini tämän oppimiskäsityksen varaan.

Edellä kuvaamani Paulo Freiren (1970, 1973) ajatteluun pohjaavat tavat katsoa kriittistä mediakasvatusta ovat lähellä nuorisokasvatuksen piirissä käytettävän sosiokulttuurisen innostamisen ajatuksia. Sosiokulttuurinen innostaminen on yhtäläillä kokemuksen kautta oppimista. Kyse on herkistämisestä refleктоimaan ympäröivää yhteiskuntaa kriittisesti. Kriittisesti refleктоimaan kykenevä pystyy jäsentämään ajatuksiaan uudella tavalla. Samalla korostuu yhteisöjen kehittäminen. (Kurki 2000, 135–136, 144–146.) Voi siis katsoa, että molemmissa on tärkeää niin sanottu osallistava pedagoginen ote, joka korostaa dialogista vuorovaikutusta osallistujien välillä. Siihen kuuluu vastavuoroisuus, kuunteleminen, ymmärtäminen ja erimielisyyden salliminen (Hanhivaara 2006, 36).

Osallistava metodologia tarkoittaa tässä kehikossa sitä, että ihmiset toimivat vuorovaikutuksessa, yhteistoiminnallisesti, toistensa kanssa yhteisen päämäärään suuntaan. Innostamisen tavoite on toiminnan, eli osallistumisen, avulla saada aikaan muutoksia yhteiskunnassa metodologisesti edistetyn päämäärän tavoittelun kautta. (Kurki 2000, 89.) Media taas on toiminut sosiokulttuurisen innostamisen välineenä esimerkiksi lehti-, radio ja TV-työn keinoin (Kurki 2000, 146.) Miksi se ei sopisi sovellettavaksi valokuvauksessa?

Edellisen perusteella kriittinen mediakasvatus ja sosiokulttuurinen innostaminen luovat hyvän teoreettisen perustan mediakasvatukselliselle valokuvauskurssille nuorten vaikuttavan osallistumisen edistämiseksi nuorisotyön kontekstissa. Näiden kahden suuntauksen edellä hahmottamaan freireläistä risteyskohtaa kutsun tässä tutkielmassa *innostavaksi kriittiseksi mediakasvatukseksi*. Seuraavaksi alan rakentaa sen ja valokuvan välille siltaa.

2.4 Valokuvasta medialukutaitoon ja mediataitoihin

Erityisesti mediakasvatuksessa on korostettu kykyä oppia ymmärtämään median kieltä ja tulkitsemaan medioita kriittisesti. (Kotilainen 1999; Pienimäki 2013, 59) Tämä pätee myös valokuvan kohdalla. Pienimäki (2013, 20–21) määrittää valokuvanlukutaidon valokuvien tuotannoksi, vastaanotoksi, tulkitsemiseksi sekä itsen ilmaisun välineeksi. Hän kuitenkin puhuu (mt., 21) valokuvien kriittisestä tulkitsemisesta medialukutaidon käsitteen alla, koska pelkästä valokuvanlukutaidosta puhuminen johdattelisi hänen mukaansa harhaiseen kuvaan siitä, että valokuvanlukutaito olisi jotenkin muista medioista irrallaan. Nykyisin eri esitysmuotoja, kuten tekstiä ja kuvaa, yhdistävät multimodaaliset esitykset ovat yhä yleisempiä. Valokuvat kiinnittyvät itseään laajempaan kokonaisuuteen, kun ne limittyvät muihin medioihin ja esitysmuotoihin. (Mt., 21.) Tästä syystä Pienimäki (2013) katsoo, että valokuvia mediakasvatuksellisesti tarkastellessa on järkevää tukeutua medialukutaidon käsitteeseen.

Medialukutaito ymmärretään usein metaforaksi joukolle tietoja, taitoja ja valmiuksia. Medialukutaidon keskeisiksi alueiksi on usein käsitetty oppilaan kyky ymmärtää mediatuotantoa, vastaanottaa ja tulkita mediatekstejä sekä ilmaista itseään medioilla. (Pienimäki 2013; Merilampi 2014; Kotilainen 1999, 35–38; Kupiainen & Sintonen 2009, 91–92; Buckingham 2003.) Näin ollen sekä valokuvien tulkinta että valokuvaaminen sisältyvät medialukutaitoon. Medialukutaidon käsite korostaa sitä, että mediaa tuotetaan materiaalisessa maailmassa (Pienimäki 2013, 49). Koska katson, että valokuvaamisen konstruktiivinen oppiminen vaatii tuekseen tulkintaa, on medialukutaito oivallinen käsite auttamaan aineiston purussa.

Medialukutaidon yhteydessä on alusta pitäen puhuttu kriittisestä tulkinnasta ja lukutaidosta, mikä puolestaan palautuu aiemmin kuvaamaani kriittiseen kasvatukseen (Kupiainen & Sintonen 2009, 59). Medialukutaidon päätavoite on edistää ihmisten omaa kykyä tehdä itse perusteltuja päätöksiä omasta puolestaan (Pienimäki 2013, 77), mikä on myös yksi innostavan kriittisen mediakasvatuksen päätavoitteista.

Digiaika on tuonut uutta pureksittavaa medialukutaidon käsitteeseen. Halusi sitä tai ei, uudet teknologiat ovat osa arkea. Nykyisin mediakasvatus muotoutuukin osin sosiaalisen median ja digitaalisen kulttuurin lähtökohdista nousevaksi kasvatukseksi tavoitellen omaehtoisten lukutaitojen kehittämistä. Digitaalinen lukutaito voi myös tarkoittaa niiden tilaisuuksien huomaamista ja ymmärtämistä, jotka mahdollistavat ihmisten uuden osallisuuden, kansalaistoiminnan, oppimisen ja

työnteon uusien muotojen huomaamisen – myös teknologiakehityksen haastamisen. (Sintonen 2012, 64–65.)

Sintonen (2012, 18), yhdistää medialukutaidon käsitteen digitaalisiin kulttuureihin liittyviksi tietämisen ja taitamisen osa-alueiksi. Hänelle digitaalinen lukutaito on medialukutaitojen digitaalisen ajan kehityksen jatkumo. Koska digitaalinen aika voidaan näin sisällyttää medialukutaidon käsitteeseen, en puhu digitaalisesta lukutaidosta vaan nimenomaan medialukutaidosta. Koska diginatiivit, eli lapsesta asti uusia medioita käyttämään oppineet, eivät myöskään erota digiympäristössä käytävää kanssakäymistä kasvotusten käytävästä, medialukutaidosta puhuminen on hedelmällisempi käsite lähestyä tutkimusaineistoani. Medialukutaitoa vaatii kehittämistä digiaikanakin, sillä diginatiivitkaan eivät saa sitä syntymässä. (Mt., 13, 18, 27.)

Medialukutaidossa on ongelmanratkaisun lisäksi kyse ongelmien huomaamisesta; kriittiseksi kasvaminen on sidoksissa medialukutaidon kehittämiseen. Persoonalliselle kasvulle olisi merkittävää, että jokaiselle löytyisi oma kiinnostuksen kohde. Erona taidekasvatukseen on se, että tuotteet tulevat laajempaa jakoon. Medialukutaitoiset ovatkin tietoisia omista digitaalisista jalanjäljistään (Sintonen 2012, 32-33, 66). Periaatteet osuvat yksiin innostavan kriittisen mediakasvatuksen kanssa.

Usein medialukutaidon ja mediataidon käsitteitä käytetään erikseen, mutta tässä tutkielmassa asetan mediataidot medialukutaidon käsitteen alle niiltä osin, mitä medialukutaidon sisällä voi oppia. Näin mediataidot ovat ikään kuin medialukutaidon konkreettinen mittari. Tämä helpottaa asiasta kirjoittamista siten, että nuorten mediataitojen kehittymisen purkamisen jälkeen ne voi kaikki niputtaa medialukutaidon edistymiseksi.

Mediataitojen perustasona on yksilön kyky käyttää mediaa tekniskäytännöllisesti sekä suunnitella, arvioida ja soveltaa mediaa. Toisella tasolla *kriittiset valmiudet* saanut yksilö osaa arvioida mediaa sekä kaupallisesti että yhteiskunnallisesti. Ylimmän tason *emansipatoriset* eli *valtauttavat taidot* taas ilmenevät muun muassa siten, että yksilö osaa soveltaa mediaa ja opittua tietoa kokonaan muihin yhteyksiin ja tiedostaa muutoksen tarpeen. Myös yksilön mahdollisuudet vaikuttaa yhteiskuntaan ja mediaan ovat valtauttavan näkökulman keskeinen lähtökohta. Kriittisyys ei tässäkään tarkoita asiantilojen vastustamista, vaan esimerkiksi paikallisiin yhteisiin asioihin tarttumista mediaa hyödyntämällä, jopa median annista nautiskelemalla. (Kotilainen 2008, 145.)

Tukea mediataitoihin toteutetaan yleensä kolmesta ei näkökulmasta: itse tekeminen, mediatuotannon prosesseihin ja taustoihin tutustumisen ja mediaesitysten kerrontaan syventyminen tavoitteena median ilmaisutapojen ymmärtäminen. Tähän on hyvä lisätä vielä tietoisuus osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksista. (Kotilainen ja Rantala 2008, 148; Kotilainen 2008). Tässä tutkimuksessa toteutan tukea erityisesti itse tekemisen näkökulmasta. Mediatuotannon prosesseihin tutustutaan tekemällä itse. Tietoisuus osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksista on myös olennaista. Tukeminen tapahtuu tässä *osallistavin* valokuvausmenetelmin, joiden teoreettisen taustan hahmottamista jatkan seuraavassa pääluvussa.

3 Kohti osallistavan valokuvauksen määritelmää

3.1 Ponnahduslautana osallistuva valokuvaus

Valokuvaa on perinteisesti käytetty tutkimuksessa sekä tutkimusvälineenä että tutkimuskohteena. Tässä tutkielmassa käytän valokuvaa sekä tutkimusvälineenä että tutkimuskohteena, nämä osittain sekoittuvat toisiinsa. Tutkimusvälineenä käytän valokuvaa siten, että kaikki toiminta, mitä sykleissä tapahtuu on valokuvaamisen sanelemaa. Tutkimuskohteena taas nuorten ottamat valokuvat ovat osa aineistoa. Niistä katson, miten nuorten toiminta ja menetelmien tehtävänannot näkyvät niissä. Seuraavassa luon teoreettisen kehyksen tälle.

Tähän mennessä olen asemoinut tutkielmaani Paulo Freiren (1970, 1973) ajattelun mahdollistamaan kriittisen mediakasvatuksen ja nuorisokasvatuksessa käytetyn sosiokulttuurisen innostamisen solmukohtaan. Kutsuin tätä risteymää innostavaksi kriittiseksi mediakasvatukseksi. Valokuva tuli tässä kontekstissa liitetyksi mediakasvatukseen medialukutaidon käsitteen kautta. Koska tutkimukseni tavoitteina on kuitenkin osallistavien valokuvausmenetelmien kehittäminen ja osallistavan valokuvauksen teoreettisen määritelmän etsiminen, lähden seuraavaksi tuomaan myös freireläisistä ajatuksia kumpuavaa osallistuvaa valokuvausta (*participatory photography*) innostavan kriittisen mediakasvatuksen kehikkoon. Tätä ennen valotan kuitenkin lyhyesti valokuvan tutkimusta yleisesti.

Tutkimuskohteena valokuva on usein nähty välineeksi, jonka keskeisin tarkoitus on Leena Sarasteen (2010) mukaan toimia muistona, viestinä tai taiteena, joko dokumentaarisesti tai fiktiivisesti. Semioottisesti ajatellen kuva taas voi olla ikoni, indeksi, symboli tai metonymia. Ikoni tarkoittaa kuvaa asiasta itsestään, esimerkiksi tulesta. Savu taas olisi tulen indeksi. Symboli taas on jokin merkki, joka viittaa tiettyyn asiaan, esimerkiksi punainen risti viittaa Punainen risti -järjestöön. Metonymia taas on osaesitys laajemmasta kokonaisuudesta. Näissä tavoissa tutkia valokuvaa on tutkimuskohteena ajateltu erityisesti representaationa, eli mediaesityksinä. (Seppänen 2001; 2005.)

Tutkimusvälineenä valokuvaus on viime vuosikymmeninä ollut laajalti käytössä laadullisessa ja osallistuvassa tutkimuksessa, jossa pyritään ottamaan entistä paremmin tutkimukseen osallistujien näkökulma huomioon. Valokuvametodit ovat moninaistuneet, ja niitä on sovitettu erilaisiin yhteisöihin (Teixeira 2014, 6, Allen 2011, 488.) Valokuvametodeja on käytetty silti melko vähän

kasvatukseen liittyvissä tutkimuksissa (Allen 2011, 488). Omaa tutkielmaani vastaavaa tutkimusta en löytänyt ollenkaan. Tämä ei tarkoita, etteikö sellaisia voisi olla, mutta se kertoo silti toistaiseksi melko uudesta ajatusrakenteesta.

Valokuvausta ja valokuvaa on ehditty käyttää vuosisatojen ajan välineenä tallentaa itselle vieraiden kansojen kulttuuriesineitä, arkipäivää ja rituaaleja siten, että tutkijalla on ollut kaikki valta. (Bate 2003, 436; Clover 2006, 276.) Asetelmaa on kritisoitu muun muassa vallan epätasaisesta jakautumisesta ja toiseuden objektivoinnista. Tästä kritiikistä on syntynyt nykyisin laajalti käytössä oleva *osallistuva valokuvaus* (*participatory photography*). Sen perusajatuksena on se, että tutkimuksen kohteena olevat ryhmät ottavat itse kuvat itsestään ja valitsemistaan symboleista tai paikoista. Näin kuvalla esittämisen, representaation, valta pysyy kuvaajalla itsellään. (Clover 2006, 277; Evans 2003.)

Viime aikoina laadullista valokuvausta on kehitetty erityisesti terveysalaan liittyvissä tutkimuksissa ja hankkeissa. Valokuvaa on käytetty muun muassa vakavasti mielisairaiden tukiasuntoloissa tehdyissä terveydenhoidollisissa interventioissa (ks. Cabassa ym. 2012) ja nykyajan yhdysvaltalaisen sotaverenaarien mielenterveyspalvelujen käyttöä (ks. True ym. 2014).

Kasvatuksen yhteydessä osallistuvaa valokuvausta on käytetty toistaiseksi melko vähän, Allenin (2011, 499) mukaan jopa liian vähän. Joitakin tutkimuksia silti on tehty. Esimerkiksi Miller (2014) on tutkinut valokuvalla lasten valmistautumista kouluun köyhissä perheissä. Kokeellisessa kasvatuksessa valokuvaa taas on käytetty keinona valmentaa nuoria kohti aikuiselämää ja taidealaa (ks. Larson & Walker 2006). Tällöin ajattelu on perustunut deweyläiseen *tekemällä oppimiseen* (*learning by doing*), johon on sisältynyt suunnittelu, osallistuminen, palaute ja reflektointi (mt., 246). Dewey’ä on kuitenkin kritisoitu muun muassa siitä, että hän sivuuttaa ihmisluonteeseen mahdollisesti kuuluvan irrationaalisuuden ja jättää siten pohdiskelevan uteliaisuuden ja ihmettely kokonaan huomiotta (Merilampi 2014, 117). Näin ollen teoreettisen kehikkoni pohja, innostava kriittinen mediakasvatus, jossa juuri uteliaisuus on yksi lähtökohdista, on tekemällä oppimista hedelmällisempi perusta lähestyä valokuvia.

Kasvatuksellisissa tutkimuksissa osallistuva valokuvaus on ymmärretty freireläisen herättelyn kehyksessä (Allen 2011, 499; Teixeira 2012, 6). Freiren ajattelussa marginalisoituja ryhmiä voimautetaan muuttamaan heille tärkeitä asioita (Freire 1970, 1973). Osallistuvan valokuvauksen näkökulmasta se tarkoittaa sitä, että osallistujat jakavat ja reflektovat tutkittavaa asiaa omista lähtökohdistaan ja edistävät keskustelua, tietoisuutta ja viimekädessä muutosta yhteisössään (Wang

2006). Osallistuvan valokuvauksen periaatteet voisivat kasvatusmielessä auttaa nykyistä laajemmin tutkimuksen osallistujia reflektoimaan arkeaan ja näkemään joitain, mikä usein arjessa jää näkymättömäksi. Toisin sanoen, valokuvaus voisi olla keino näyttää yksilöä yhteisössä mahdollisesti alistavat käytännöt. (Allen 2011, 499; Teixeira 2012, 6). Päämäärät ovat siten tismalleen samat kuin innostavassa kriittisessä mediakasvatuksessa. Näin valokuva tulee nivotuksi luontevaksi osaksi teoreettista viitekehystäni.

Usein osallistuvaan valokuvaukseen keskittyvissä tutkimusprojekteissa valokuvaus on ollut osallistujille keino kertoa tarinansa ääneen yleisölle esimerkiksi valokuvanäyttelyiden muodossa. Clover (2006) esimerkiksi on valokuvauksen avulla antanut äänen kanadalaisille, monikulttuurisille kodittomille lapsille ja köyhille naisille. Molemmissa tapauksissa tutkimuskohteena olleet ryhmät ottivat itse valokuvia rajoittamatta ja oppivat samalla valokuvauksen tekniikkaa. Heidän tarinansa esitettiin anonymisti julkisissa näyttelyissä. Projektit loivat siltoja yhteiskunnassa esiintyvien dikotomioiden välille: yksityinen läheni julkista, kun kuvat tuotiin esille ja tieto heidän elämänoloistaan levisi laajempaan ymmärrykseen. (Clover 2006, 279–286.) Tavoitteellisuus ja laajemmat yleisöt kuuluvat mediakasvatukseen (Kotilainen ja Rantala 2008).

Photovoice on yksi niistä valokuvamenetelmistä, joka on prosessiltaan freireläinen (Carlson 2006, 833). Menetelmää ei pidä sekoittaa lontoolaiseen PhotoVoice-järjestöön (PhotoVoice, 2015), joka kouluttaa osallistuvien valokuvausprojektien vetämistä ja jonka koulutuksen olen itsekin käynyt. Kun tässä luvussa puhun photovoicesta, tarkoitan juuri menetelmää. Photovoice on keino tuoda tutkimukseen osallistuvien todellisuus esiin sekä kuvin, että kertomuksin samalla tekemisiään ja elämäänsä reflektoiden. Photovoicessa ääni tuodaan esiin positiivisen muutoksen aikaan saamiseksi sekä itsessä että ympärillä. Photovoice-metodin varsinaisia tavoitteina on osallistaa (*engage*) osallistujat aktiiviseen dialogiin, luoda turvallinen ympäristö kriittiselle reflektiolle ja kannustaa ihmisiä kohti toimintaa. (Deutsch & Jones 2008, 736.) Wang ja Burris (2004) lisäävät näihin tavoitteisiin vielä yhden: laajemman yhteiskunnan informoimisen, jotta yhteisön muutokset olisivat mahdollisia.

Photovoicea on käytetty onnistuneesti muun muassa tutkittaessa 12–17-vuotiaiden kokemuksia köyhästä hongkongilaisesta naapurustosta. Sisällönanalyysin keinoin tutkijat löysivät komplekseja tunteita, tyytymättömyyttä ja pelkoa, mutta samalla löydettiin toivoa tulevaisuuteen. (Deutsch ja Jones 2008, 736.) Cabassa ja kumppanit (2012) ovat käyttäneet photovoicea vakavien mielisairauksien kanssa kamppailevien, tukiasuntoiloissa asuvien tueksi, jotta terveydenhoidolliset

interventiot olisivat mahdollisia. Valokuvaus loi tässä (mt., 626) osallistujille tilan, jossa kuvallistaa äänensä ja osallistua, mikä merkitsi osallistujille eniten.

True ja kumppanit (2014) ovat tutkineet photovoicella Irakista ja Afganistanista lähiaikoina palanneiden sotaveteraanien mielenterveyspalveluihin osallistumista Yhdysvalloissa. Tarkoitus oli madaltaa kynnystä hakea hoitoa. Armeijassa olevat selviytymisen tavat havaittiin estävän hoitoon hakeutumista. Huonot hoitokokemukset taas koettiin uudelleen traumatisoiviksi. Frith ja Harcourt (2007) käyttivät valokuvia rintasyöpää sairastavien naisten kemoterapiakokemusten tallentamiseen. He (mt.) saivat syvällistä tietoa hoitokokemuksista, kun oli mahdollista tallentaa menneisyyttä tutkimusta varten. Potilaat pystyivät myös pitämään itsellään kontrollin kuvistaan. Kuvat olivat ikkuna yksityiseen.

Teixeira (2014) taas on käyttänyt uudehkoa metodia osallistuvaa valokuvakartoitusta (*participatory photo mappingia*), jossa valokuvia ja muuta monitasoista tietoa, kuten kokemuksia, yhdistetään sijaintiin esimerkiksi kävelykierrosten avulla. Metodi lisää spatiaalisen komponentin perinteiseen osallistuvaan valokuvaukseen ja nojaa osallistuvaan paikkatietoteknologiaan. (Mt., 6.) Teixeira (2014) tutki menetelmällä 14–17-vuotiaiden ymmärrystä naapurustostaan ja lähiseudustaan. Tässä yhteydessä valokuvaus vahvisti aikaisempaa tietoa siitä, että nuorten ymmärrys naapurustostaan vaikuttaa heihin. (Mt., 1.)

Useammissa tutkimuksissa valokuvat ovat tuoneet tutkijalle sellaista tietoa, jota ei tavallisessa haastattelututkimuksessa olisi ollut mahdollista saavuttaa (Allen 2011, 487). Esimerkiksi Allenin tutkimuksessa koskien uusiseelantilaisten lukiolaisten seksuaalikulttuureja, hän pääsi virallista seksuaalikasvatuksen kautta saatua institutionaalista tietoa syvemmälle käyttäen valokuvapäiväkirjoja (*photo diaries*) ja valokuvalla aikaansaatuja keskusteluja (*photo-elicitation*). Oppilaat pysähtyivät kameran avulla ensi kertaa ajattelemaan asioita eri tavalla kuin tavallisesti keskellä hetkistä koulupäivää. Kamera opetti siten uusia tapoja katsoa. (Allen 2011, 500–501). Toisella tapaa katsominen voidaan tulkita kriittisyyden herättelyksi, mikä on innostavana kriittisen mediakasvatuksen tavoite.

Suurin osa osallistuvaksi valokuvaukseksi määrittyvästä tutkimuksesta tehty etnografisista lähtökohdista (Carlson, Engebretson ja Chamberlain 2006, 839). Tämä tutkimus on kuitenkin toimintatutkimus, mikä edesauttaa valokuvan sitomista innostavaan kriittiseen mediakasvatukseen. Toimintatutkimus taas on sisäänrakennettu sosiokulttuuriseen innostamiseen (Kurki 2000). Näin

ollen on perusteltua liittää osallistuva valokuvaus yhteen aiemmin määrittämänäni innostavan kriittisen mediakasvatuksen kanssa.

3.2 Valokuva moniaistisena käytäntönä

Suomalaisen nuorisotutkimuksen piirissä Noora Pyyry (2015) on kehittänyt kiinnostavia valokuvallisia tutkimusmetodeja, joissa nuoria on osallistettu tutkimukseen siten, että nuoret ovat itse kuvanneet esimerkiksi oleskeluaan kaupungilla. Pyyry lähestyy kuvia moniaistisena (*multisensory*), jolloin kuviin ei keskitytä visuaalisena datana, vaan kuvat nähdään toimintaan inspiroimaan kykenevinä ja ajatteluun kannustavina. Niistä tulee enemmän tekemisiä (*doings*) kuin representaatiota. Tämä voi avata merkityksellisiä keinoja käsittää maailmaa. (Mt., 150–152, 160.) Omassa kontekstissani tulkiten maailman käsittämisen oppimiseksi.

Konkreettiseen keuhollisuuteen liittyvää ajattelua ja reflektiota voidaan hakea keinoin, jotka Pyyry (2015) nimeää kuvakävelyiksi (*photo-walks*) ja kuvakeskusteluiksi (*photo-talks*) kautta. Kuvakävelyissä kuvataan tietyn tehtävänannon mukaan, mikä johtaa automaattisesti toimintaan. Kuvakeskusteluissa taas kuvien kanssa ajatellaan (*thinking with*). Tämä tarkoittaa sitä, että kuvat kirvoittavat ajatustoimintaa keskusteluun osallistujissa. Pyyry (mt, 157) tosin keskustelee tutkimuksessaan kuvaajanuorten kanssa yksittäin. Tässä tutkimuksessa keskustelut kuvista käytiin ryhmässä, koska uskon, että näin keskustelu on mahdollista viedä tutkijasta kauemmaksi. Näin nuori ei puhu (pelkästään) tutkijalle, vaan ensisijaisesti muille ryhmän nuorille.

Vaikka valokuvien ottaminen on ensisijaisesti tutkielmassani mediakasvatuksellista oppimista, ne ovat samalla toiminnallinen tapa päästä myös tutkimuksellisesti käsiksi osallistavan valokuvauksen prosessiin. Tämä lähtökohta ajatella valokuvia tutkimusvälineenä keskittyy relationaaliseen ymmärrykseen kenttätöystä. Valokuvatkaan eivät ole passiivia, vaan saattavat vaikuttaa meihin. Toisin sanoen, myös kuvat ovat performatiivisia. Valokuvat saattavat innoittaa esimerkiksi keskusteluihin ja sitä kautta innostaa uuden ymmärtämiseen ja toimintaan. (Pyyry 2015.) mediakasvatukseen.

Vaikka Pyyry (2015) ei itse asemoi itseään osallistuvan valokuvauksen perinteeseen, tulkiten, että hänen tapansa ajatella pitää sisällään osallistuvan valokuvauksen perusajatuksen representaation vallan ojentamisesta tutkimuskohteille. Lasken Pyyryn ajatukset kuitenkin jo askeleeksi kohti osallistavan valokuvauksen määritelmän löytymistä, koska valokuva luo ei toimintaa, eikä ole vain

tallenne, kuten hyvin monissa osallistuvan valokuvauksen tutkimuksissa näyttää toistaiseksi olevan. Tällöin myöskään analyysissä ei ole tarvetta kiinnittää liiemmin huomiota representaation tulkintoihin. Pyyryn tai laajemmin osallistuvan valokuvauksenkaan ajattelu eivät kuitenkaan riitä luomaan sitä vaikuttavaa osallistumista, mitä itse olen lähtenyt tässä työssä hakemaan. Vaikka kehittämäni mediakasvatusmenetelmät pohjautuvat teoreettisesti edellä kuvattuun, pyrin viemään ne vielä askeleen pitemmälle – siis luomaan korostetun yhteyden takaisin yhteiskuntaan.

Tässä tutkielmassa valokuvamenetelmistä tulee yhteiskunnallisesti osallistavia juuri innostavan kriittisen mediakasvatuksen ja osallistuvan valokuvauksen freirelaisessä yhtymäkohdassa. Näin pyrin korostamaan ajatuksellista eroa osallistuvan valokuvauksen ja osallistavan valokuvauksen välillä. Siinä missä *osallistuva valokuvaus* antaa tutkittaville äänen kertoa omasta arjestaan, *osallistava valokuvaus* antaa nuorisotyön kontekstissani mahdollisuuden löytää uusia tapoja sanoa mielipiteensä omista lähtökohdistaan arkipiiriä laajemmalle yleisölle, eli edistää nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista. Menetelmäni ovat siten keino tukea nuorten vaikuttavaa osallistumista, ei vain tutkimustiedon hankkimista ja nuorten osallistamista tutkimukseen. Tämä sopii hyvin käytäntöä ja teoriaa sumeilematta yhdistävään toimintatutkimukseen. Näillä eväillä tutkimuskysymyksenäni määrittäyty seuraavasti:

- *Miten osallistava valokuvaus voi edistää nuorten yhteiskunnallista osallistumista?*

Vastaan tutkimuskysymykseen rakentamani teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Koostan seuraavassa edellä avaamani teoreettisen kehykseni tärkeimmät osa-alueet, joita olen seurannut aineistoa kerätessäni ja analysoidessani:

- Yhteiskunnallista vaikuttamista edistetään osallistavan valokuvauksen keinoin.
- Testattavat osallistavat valokuvausmenetelmät perustuvat pedagogisesti ja tutkimuksellisesti sosiokulttuuriseen innostamiseen, kriittiseen mediakasvatukseen ja osallistuvan valokuvauksen ajatuksiin. Syntynyt aineisto noudattaa näin teoreettisen viitekehyksen asetelmaa.
- Aineiston analyysissä tarkastelen, miten menetelmät edistävät nuorten vaikuttavaa osallistumista. Tässä käytän apuna medialukutaidon alle asettamaani mediataitojen käsitettä.
- Mediataitojen perustasona on yksilön kyky käyttää mediaa vähintään teknisesti. Kriittisten valmiuksien tasolla yksilö osaa arvioida mediaa ja emansipatorisella tasolla yksilö osaa soveltaa mediaa ja opittua tietoa muihin yhteyksiin. Mediataitoihin kuuluu myös rohkeus osallistua. (Kotilainen 2008; Kotilainen ja Rantala 2008.)

- Vaikuttava osallistuminen tarkoittaa valtautumista, eli materiaalisten ja sosiaalisten voimavarojen kasvua sekä sisäistä voimautumista (Anttiroiko 2003). Siihen voidaan liittää ajatus osallisuuskäsityksestä, joka kansalasivaikuttamisen ulottuvuuden lisäksi sisältää kuulluksi tuleminen tunteen (Hanhivaara 2006).
- Valokuvat ovat tässä moniaistia, toimintaan sanelevia, siten myös pedagogisen tuen tuojia (Pyyry 2015).

4 Toimintatutkimuksen monipuolinen aineisto ja menetelmät

4.1 Toimintatutkimus lähestymistapana

Valitsin tutkielmaani toimintatutkimuksen lähestymistavan, koska se on oivallinen tapa tuoda teoreettinen viitekehysten käytännön tasolle. Sosiokulttuurista innostamisessa on nimittäin sisäänrakennettuna toimintatutkimuksellinen ote (Kurki 2000, 9). Toimintatutkimuksen tavoitteet vastaavat myös osallistavan valokuvauksen tavoitteita, koska toimintatutkimuksessa muutetaan yhtäläillä tavoitteena on muuttaa todellisuutta ja kehitetään sitä eteenpäin. Toimintatutkimuksessa useimmiten tuotetaan tietoa käytäntöjen kehittämiseksi. (Heikkinen, Rosio ja Syrjälä 2007, 15; Heikkinen 2008, 19; Kuula 1999, 10.) Tähän käytetään järkiperaista ajattelua, jonka ajatellaan olevan ihmiselle lajityypillistä. Näin toimintatutkimuksen tutkimuskohteeksi asettuu ihmisen toiminta, erityisesti sosiaalinen toiminta, joka perustuu vuorovaikutukseen. (Heikkinen 2007, 16; Heikkinen 2010.) Tässä tutkimuksessa sosiaalinen toiminta käsittää toiminnan molempien valokuvausryhmien sisällä.

Toimintatutkimus pohjaa sosiaalipsykologi Kurt Lewinin käsityksiin sosiaalisen toiminnan rakentumisesta (Heikkinen, Rosio ja Syrjälä 2007, 15; Kuula 1999, 29.) Tässä yhteydessä sosiaalinen toiminta tarkoittaa yhteisesti sovittua toimintaa, jolla on jokin merkitys siihen osallistujille (Heikkinen 2007, 17). Esimerkiksi tässä tutkimuksessa tutkittavat ryhmät ovat itse ilmaisseet halunsa valokuvata ja toiminnasta on sittemmin sovittu yhdessä heidän kanssaan. Kurssia on rakennettu yhteisymmärryksessä tutkijan ja osallistujien välillä siten, että kaikkien päämäärät toteutuisivat. Tämä on Kuulan (1999, 23) mukaan tärkeä osa toimintatutkimusta.

Toimintatutkimus on yleensä ajallisesti rajattu tutkimus- tai kehittämisprojekti, jossa suunnitellaan ja kokeillaan uusia toimintatapoja. Se voi myös olla oman työn kehittämisestä. (Heikkinen 2007, 17; Heikkinen 2010.) Tässä työssä yhdistyvät molemmat toimintatutkimuksen puolet: kehitän ammattini tueksi välineitä ja tulen samalla reflektoineeksi omaa työskentelyäni jo tutkimuksen vaatiessa niin. Tuloksena kuitenkin kehitän myös osallistavan valokuvauksen metodeja muiden käyttöön.

Heikkisen (2008, 17-18) mukaan toimintatutkimus voidaan jakaa viiteen analyysitasoon: yksilö, ryhmä, ryhmien väliset suhteet, organisaatio ja alueellinen verkosto. Yksilötasolla esimerkiksi opettaja voi havainnoida omaa toimintaansa, jolloin tutkimusraportiksi muodostuu opettajan oma

kuvaus ajatusprosessistaan ja oppimisestaan. Yhteistoiminnallinen ote taas on tyypillinen, kun ryhmä on toimintatutkimuksen kohteena. Ryhmien välisellä tasolla taas pyritään ratkaisemaan eri ryhmien, kuten työpaikan eri tiimien, väliset ongelmat. Organisaatiotasoa taas soveltuu suurten organisaatioiden kehittämiseen ja alueellinen verkosto puolestaan levittäytyy koskemaan yritysten, kuntien, koulutuksen ja tutkimuksen yhteisiä strategioita. (Heikkinen 2007, 17–18; Wimpenny 2010.) Oma tutkimukseni asettuu kahdelle ensin mainitulle tasolle: yksilön ja ryhmän tasolle. Yksilötasolla peilaan omia kokemuksiani, havaintojani ja oppimistani jatkuvasti koko prosessin ajan ja tarkkailen myös ryhmäni yksilöitä erikseen. Ryhmätasolla taas tarkastelen kurssia ja kurssilaisia kokonaisuutena.

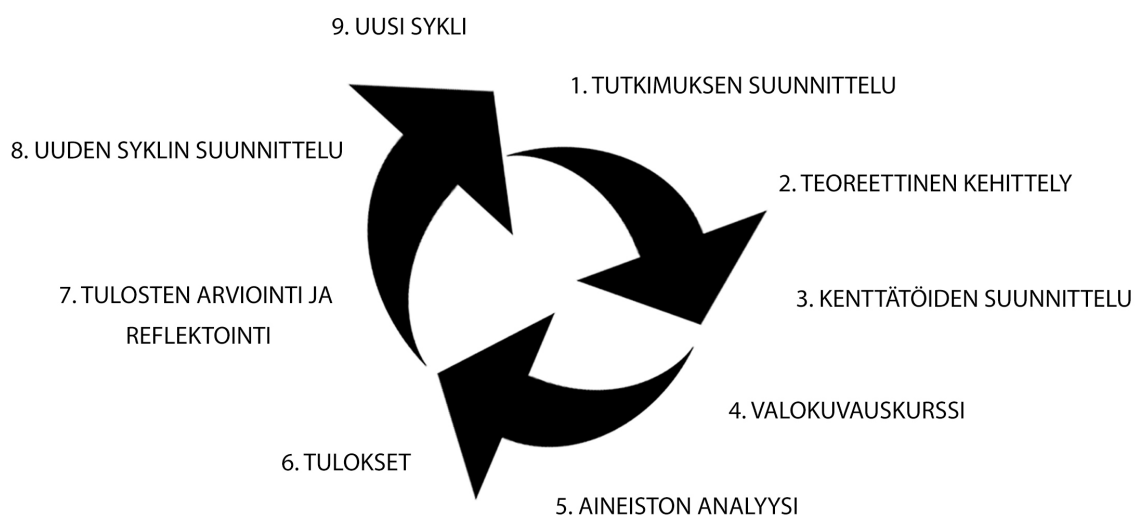
Toimintatutkimus voi olla hyvin moninaista. Se yleensä a) perustuu interventioon, b) on käytännönläheistä, c) osallistuvaa, d) refleksiivistä ja 5) sosiaalinen prosessi itsessään. Toimintatutkimuksen avulla voidaan siis muuttaa esimerkiksi käytäntöjä työpaikoilla (a) ja liittää akateeminen teoria vahvemmin käytäntöön (b). Toimintatutkimuksen ja tavallisen työn kehittämisen välinen ero on häilyvä, mutta toimintatutkimus tuottaa nimenomaan uutta tietoa ja asettaa sen julkiseksi arvioitavaksi. Tätä vaatimusta tavallisella työn kehittämisellä ei ole. (Heikkinen 2007, 28–30.) Tästä hyvä esimerkki on Nuorten Ääni -toimituksen käyttämät menetelmät, joita on kehitetty pitkään, mutta joiden vaikutuksia tai toimivuutta ei juuri ole tietääkseni arvioitu tieteellisesti sitten Kotilaisen ja Rantalan (2008) tutkimuksen.

Kiinnostavinta oman tutkimukseni kannalta ovat erityisesti osallistuvuus (c) ja refleksiivisyys (d). Nykyisin yhä useampi tutkija korostaa, että tutkimuskohteen tulisi osallistua tutkimukseen ja itseään koskeviin päätöksiin, kuten yhteisön kehittämiseen. (Heikkinen 2007, 32). Osallistavassa toimintatutkimuksessa on tärkeä ottaa tutkittava mukaan suunnitteluun, aineiston keruuseen ja myös päätelmien vakauttamiseen. Aktiivinen osallisuus muotoutuu siitä, että tutkittavat ovat koko ajan mukana ja heidän osallistumistaan tuetaan. Osallisuus lisää tutkimuksen läpinäkyvyyttä, kun dialogia käydään avoimesta osallistujien kanssa. Dialogilla pyritään edistämään vuorovaikutusta toiminnan kehittämiseksi. Osallistuvuus voi olla myös yhteiskunnallista tai poliittista vaikuttamista (Heikkinen 2007, 33; Wimpenny 2010.) Nuoret ovatkin osallistuneet kurssirakenteiden suunnitteluun sekä analyysiin tekemiseen. Dialektinen keskusteluyhteys osallistujien ja tutkijan välillä on tärkeä välillä tärkeä. Se voi olla väline vapautumiseen (Freire 1970; Wimpenny 2010.)

Toimintatutkimuksessa kehittäminen tapahtuu reflektoinnin kautta. Refleksiivisyys tässä kontekstissa tarkoittaa osallistujien, tutkija mukaan lukien, etäännyttämistä itsestään, jotta voi tarkastella toimintaansa. Käytännössä reflektointi, eli arvioivat keskustelut, on totuttujen toiminta-

ja ajattelutapojen perusteiden pohdintaa, mikä tosin voi johtaa myös yli-itsekriittisyyteen. Reflektoinnissa on mahdollisuus myös ajautua. Oppiminen tehostuu, kun hiljainen tieto ja käytännöt saadaan sanallistettua ja sitä myöden keskusteluun. (Wimpenny 2010; Heikkinen 2007, 33–34.) Reflektointia tehdään niin toiminnan aikana kuin sen ulkopuolella. Toimintatutkimuksessa reflektoinnin tuloksena syntyy uusi malli kokeiltavaksi edelleen. (Heikkinen 2007, 29, 35.)

Toimintatutkimus rakentuu syklisesti. Ensin tehdään suunnitelma, jota kokeillaan. Sitten sitä kehitetään edelleen paremmaksi. Toimintaa voidaan hioa useiden kokeilusyklien kautta. (Heikkinen 2007, 19.) Syklisen tarkoituksena on tuottaa vähittäistä ymmärrystä tutkittavasta asiasta. Jos jotain menee pieleen ja jokin onnistuu, aikaisempaa tietoa voidaan käyttää tulevan perustana. Tulkinta vahvistuu syklisen myötä. Tätä vähittäistä ymmärtämistä ja tulkinnan prosessia nimitetään hermeneuttiseksi kehäksi. (Heikkinen 2007, 20.)



Kuva 1. Syklin rakenne pääpiireissään tässä tutkimuksesta.

Tässä tutkimuksessa varsinaisia syklejä on kaksi, ensimmäinen syksyltä 2012 ja toinen syksyltä 2013. Kuva 1 havainnollistaa syklisen rakennetta. Molemmat syklit alkavat tutkimuksen suunnittelusta ja etenevät teoreettisen kehittelyn ja kenttätöiden käytännön suunnittelun jälkeen itse tutkimuskohteeseen: valokuvauskurssiin, joka tässä on aineistonkeruun paikka. Sitä seuraa aineiston analyysi tuloksiksi, joiden perusteella on mahdollista suunnitella uusi sykli. Molemmat syklini

noudattava tätä perusrakennetta, joskin monet vaiheista ovat päällekkäisiä toistensa kanssa. Kuvaan syklien rakenteet konkreettisemmin, kun esittelen sykleistä kerätyn aineiston.

Kehittämisen syklejä voisi asettaa peräkkäin loputtomiin, sillä sykleille ei ole päätepistettä. Ihanteena olisi jatkuva kehittäminen, mutta se ei ole käytännössä mahdollista, koska ilman etukäteen määrättyjä rajoja tutkimus ei päättyisi koskaan. (Heikkinen 2007, 29.) Tutkielmani rajautuu kahteen sykliin osittain jo sen takia, että näin lyhyeen tutkielmaan ei ole mielekästä ottaa mukaan kolmatta sykliä. Analyysille ei jäisi riittävästi tilaa.

Tärkeää on ymmärtää se, että toimintatutkimus on sosiaalinen prosessi, jossa ymmärrys ja tulkinta lisääntyvät vähittäin. Mitään oikotietä onneen ei ole. Tärkeää ei ole niinkään se, miten asiat ovat, vaan se, mihin ne ovat nyt menossa. Sosiaalista toimintaa kun ei ole mahdollista pysäyttää. Toimintatutkimus onkin tiettyyn aikaan ja paikkaan sitoutuva sosiaalisen toiminnan ketju. (Heikkinen 2007, 36.) Tämän työn osalta tämä tarkoittaa kahta erillistä valokuvauskurssia, joiden aikana kehitän menetelmiä toimintatutkimuksen keinoin.

Perinteisesti tutkimuksessa on vaalittu tutkijan ulkopuolisuutta, mutta toimintatutkija on aktiivinen vaikuttaja ja toimija tutkimuksessa, joka tähtää tietoiseksi muutokseen. Tutkimuskohteen tarkastelu sisältä käsin vaikuttaa aineistoon ja analyysiin, sillä toimintatutkijan välitön kokemus on osa aineistoa. Osallistuminen toimintaan vaikuttaa tutkijan tapaan puhua erilaisissa tilanteissa. (Heikkinen 2007, 19–20; Heikkinen 2010.) Tutkimuksessani yritän tästä syystä peilata omaa rooliani läpi analyysin.

4.2 Tutkimusetiikka ja nuori tutkimuksessa

Koska tutkimus koskee nuoria, kiinnitän erityishuomiota tutkimusetiikkaan. Yhdistän ajattelussani kaksi Duncanin ja Watsonin (2010, 52-54) määrittämää tutkimusetiikan perinnettä, jotka sopivat hyvin edellä kuvaamaani toimintatutkimuksen kehikkoon. Ne ovat välittämisen etiikka (*ethics of care*) ja osallistuva tutkimusetiikka (*participatory ethics*). Välittämisen etiikka on perinteeltään feministinen, ja se perustuu osallistujien väliseen luottamukseen ja keskinäisriippuvuuteen. Osallistuvassa tutkimusetiikassa (*participatory ethics*) taas tutkimus nähdään tasa-arvoistavan vuorovaikutuksen kenttänä ja jossa refleksiivisyys, solidaarisuus ja vallan jako nousevat keskiöön. Näin tutkimusetiikkani mukailee teoreettisia lähtökohtiani, joissa luottamus, yhteistoiminta ja refleksiivisyys ovat erittäin tärkeitä (ks. tutkielman luku 3).

Kotze ja Myburg (2004) puhuvat osallistuvan tutkimusetiikan kohdalla erityisesti siitä, että kyse on tasa-arvoisen tutkimuskumppanuuden rakentamisesta tutkijan ja tutkittavien välillä. Samaa sanoo Pyyry (2012). Kumppanuus luodaan jatkuvan vallan purkamisen ja luottamuksen rakentamisen kautta, tässä tutkielmassa jatkuvan reflektoinnin kautta. Duncan ja Watson (2010, 54) muistuttavat, että tutkimuksen on tässä etiikkakontekstissa oltava kaikille mukana oleville hyödyllinen. Olenkin yrittänyt rakentaa tutkimusasetelmani niin, että myös valokuvauskursseille osallistujat saavat siitä itselleen jotain: haluamaansa oppia valokuvauksessa.

Duncanin ja Watsonin (2010, 49-51) mukaan eettisyys on läsnä jatkuvasti, joten läpinäkyvyys ja refleksiivisyys on syytä muistaa läpi tutkimuksen. Tämä periaate on aivan sama kuin edellä määrittelemässäni osallistavassa valokuvauksessa ja toimintatutkimuksessa yleensä. Läpinäkyvyys tarkoittaa sitä, että tutkittavat tietävät tutkimustarkoitukseni hyvin ja että minä tutkijana ymmärrän omat rajoitukseni käsitellä eettisiä ongelmia: vastaan tulee aina ajoittain tilanteita, jota ei pysty hallitsemaan ja joissa kaikissa toimintavaihtoehtoissa on puutteensa. Tässä auttaa vain se, että tiedostaa, mitä on tekemässä. Samalla tutkijan on tarkoitus oppia osallistujilta. (Mt., 49-51.)

4.3 Monipuolinen aineisto

Matka kohti analyysiä jatkuu nyt aineiston kuvauksella. Kahdesta syklistä koostuva tutkimusaineisto on kerätty syksyllä 2012 ja syksyllä 2013 sen ohessa, että toimin lehtitoiminnanohjaajana Nuorten Ääni -toimituksessa (NÄT). Molempina syksyinä järjestin valokuvauskurssit valmiiksi yhteiskunnallisesta toiminnasta ja valokuvauksesta kiinnostuneilla nuorille. Ensimmäiseen sykliin osallistui kymmenen 14–20-vuotiaan poikavaltainen joukko Nuorten Ääni -toimituksen nuoria. Toiseen sykliin osallistui kahdeksan 16–23-vuotiasta, WWF-Helsingin #Näytävoimasi-kampanjaryhmän nuoria. Molempia valokuvauskursseja markkinoitiin jo olemassa olevan toiminnan sisällä kaikille mukana oleville. Koska nuoret molemmissa ryhmissä olivat aktiivisia jo entuudestaan, nuorten rekrytoiminen mukaan oli varsin helppoa.

Molemmat kurssit syntyivät nuorten itsensä innostuksesta oppia valokuvausta, ja osallistin nuoret mukaan syklien suunnitteluun. Rakensin molemmat kurssit sekä Nuorten Ääni -toimituksessa ja PhotoVoicen koulutuksessa hankkiman kokemukseni ja teoreettisen viitekehýkseni mukaisesti, joskin tutustuin osallistuvaan valokuvaukseen tutustuin vasta syklien välissä. Molemmat

noudattavat kuitenkin seuraavia teoreettiseen viitekehykseen nojaavia ajatuksia (ks. tutkielman luku 3):

- Oppiminen kurseissa rakentuu vähitellen, konstruktiiivisesti.
- Valokuvausmenetelmien on tarkoitus vähitellen herätellä ja aktivoida sekä yhteiskunnallista että valokuvallista ajattelua. Valokuvat tuotteina ovat toissijaisia.
- Tavoitteena on ympäröivän maailman havainnoin terävöittäminen ja kameran hallinnan oppiminen.
- Yhteistoiminnallinen kanssakäyminen yhteisössä perustuu dialogiseen otteeseen, jossa pedagogisin keskusteluin on mahdollista oppia, purkaa tuntojaan, nauraa, murjottaa ja olla eri mieltä. Keskusteluissa ohjaaja mahdollistaa sen, että jokainen saa sanoa.
- Molemmat kurssit sekä itsenäiset kurssipäivät alkavat pienillä jäätä murtamilla tehtävillä tai keskusteluilla, joiden jälkeen asetetaan tavoitteet. Kurssipäivät ja kurssit päättyvät niin kutsuttuun fiiliskierrokseen (ks. Lundvall & Kiesiläinen 2013), jossa reflektoidaan, miten tavoitteet saavutettiin, mitä voisi tehdä jatkossa toisin ja ennen kaikkea, miltä nyt tuntuu. Näin nuoret ymmärsivät, mitä he oikeastaan oppivatkaan.
- Mediakasvatukselle tyypillisesti kurseilla mietittiin myös julkaisukanavia kuville.

TAULUKKO 1. Tutkimusaineisto sykleittäin.

Aineistotyyppi	Sykli 1	Sykli 2
Tutkimuspäiväkirjat	2 kurssipäivää	4 kurssipäivää
Kehitettävät menetelmät	3	11
Pedagogiset ryhmäkeskustelut	7	19
Valokuvat	n. 740	n. 570
Palautekysely	9	9
Ennakkotietolomake	- **	11
Taustahaastattelut / ammattilaiset	- **	3 x 20 min
Teemahaastattelut / nuoret	- **	6 x 45 min

**Lukemiin on laskettu menetelmien purkukeskustelut sekä päivien aloitus- ja lopetuskeskustelut. **Tiedot puuttuvat, koska laajensin tapaani kerätä aineistoa toisessa syklissä.*

Molemmissa sykleissä pääaineistoni (taulukko 1) on teoreettisen kehyksen perusteella kurseista laatimani tutkimuspäiväkirjat, jotka sisältävät kaiken mahdollisen, jonka pystyin omaksumaan kurssien aikana. Molemmista kurseista kertyi myös satojen kuvien valokuva-aineisto, josta en etsi merkityksiä vaan kuvissa näkyviä nuorten toiminnan ilmenemiä (ks. Pyyry 2015; luku 3).

Kakkossyklissä keräsin erikseen mediataitoja mittaavan ennakkotietolomakkeen. Nuorten Ääni -toimituksen kanssa tämä ei ollut tarpeellista, koska tunsin nuorten mediataitotason jo etukäteen. Molemmista sykleistä keräsin palautteet kyselynä. Tämän lisäksi haastattelin ohjaajakollegaani Nuorten Ääni -toimituksessa ja Helsingin nuorisioasiankeskuksen valokuvausohjaajaa kakkossykliä ennen sekä tein sen jälkeen nuorten kanssa vielä teemahaastatteluja, jotka kuvaan hetken kuluttua tarkemmin.

Eri syklien tutkimusaineistot poikkeavat siis toisistaan. Syynä on toimintatutkimukselle tyypillisesti kumuloituva tieto menetelmistä ja ohjaamisesta. Tämä on yksi mahdollinen tapa tehdä toimintatutkimusta (Heikkinen 2008). Ryhmien samankaltaisuus mahdollisti myös oman oppimiseni. Avaan syklien välistä kehitystäni syklien analyysin välissä tarkemmin alaluvussa 5.2.

4.4 Päämetodina osallistuva havainnointi, teemahaastattelut tulkinnan tarkastajana

Koska toimintatutkimus ei ole varsinainen menetelmä, vaan tutkimusstrateginen lähestymistapa, johon voidaan liittää monia tutkimusmenetelmiä (Heikkinen 2007, 214), käytin aineiston keräämisessä menetelmätriangulaatiota. Se tarkoittaa monenlaisten tutkimusmenetelmien yhdistämistä sellaiseksi paketiksi, jolla tutkimuskohteesta saada kaikkein eniten irti (Huovinen ja Rovio 2008, 104). Kvalitatiiviselle ja toimintatutkimukselle tyypillisesti olen lisää oppiessani muuttanut tapoja kerätä aineistoa työn edetessä (Kiviniemi 2007).

Aineiston keruun päämetodinani käytin osallistuvaan havainnointiin perustuvaa tutkimuspäiväkirjaa, koska sitä pidetään usein haastattelujen kanssa yhtenä soveltuvimmista metodeista toimintatutkimuksessa. Toimintatutkimuksessa ei silti ole mahdotonta kerätä materiaalia myös esimerkiksi kyselylomakkeilla ja haastatteluilla, kuten olen myös tehnyt. (Huovinen ja Rovio 2008, 104). Grönforsin (2010, 157) mukaan havainnointi on erityisen soveltuva metodi, kun tutkimuskohteesta ei tiedetä paljoa etukäteen. Havainnoinnilla on siten hyvä aloittaa kurssimuotoisen osallistavan valokuvauksen tutkiminen, koska kenttä on vielä hyvin avoin.

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu ja vaikuttaa tutkittaviinsa, muttei ole osa yhteisöä. (Grönfors 2010, 154–162.) Osallistuvaa havainnointia käytetään usein etnografisen tutkimuksen päämenetelmänä, jolloin tavoitteena on ymmärtää ja analyttisesti kuvata kohdetta. Toimintatutkimuksessa sen sijaan mukana on myös tarkoitus vaikuttaa tutkimuskohteeseensa,

jolloin havainnoija automaattisesti välillä tarkkailee, välillä asettuu toiminnan sisäpuolelle. (Huovinen ja Rovio 2008, 106). Tutkija vaihtelee siten rooliaan tarkkailijan ja osallistujan välillä ja tekee havaintonsa juuri roolinsa avulla (Grönfors 2010, 154, 161-162). Tutkimusraporttiani lukiessaan on pidettävä mielessään, että oma roolini on astetta monimutkaisempi, koska olen näiden kahden tutkijaroolin lisäksi myös ensimmäisessä syklissä ryhmänohjaajan roolissa.

Keräsin osallistuvat havaintoni tutkimuspäiväkirjaani teoreettista viitekehystäni mukaillen (ks. tutkielman luku 3.2.). Näin on mahdollista kiinnittää huomiota tutkimusongelman kannalta tärkeisiin seikkoihin (Huovinen ja Rovio 2008, 107). Kirjoitin ylös myös tästä poikkeavia havaintoja. Huovisen ja Rovion (2008, 107-108) ehdotuksesta keräsin tiedot tutkimuksen etenemisestä, tunnelmista sekä vaikutelmia ja omata toiminnastani. Tein tiivistelmiä ja yhteenvetoja sekä kokosin kysymyksiä ja hämmennyksen aiheita, kuten miksi valokuvauksen tekniikka nousee jatkuvasti esiin nuorten puheissa. Valokuvat toimivat Noora Pyyryn (2015) ideoiden tavoin kenttäpäiväkirjan jatkeena, vaikka käsittelenkin kuvia myös erillisenä aineiston osana.

Kurssipäivien iltaisin kirjoitin ylös kaikki havaintoni, päätelmäni tilanteista ja jatkoajatukseni, jotka suinkin mieleeni juolahtivat. Näin yritin saada autenttisen kokemukseni tilanteista tallentumaan ennen kuin muisti ehtii syövyttää niistä osansa. Samalla pohdin kohtia, joihin tulisi kurssien jatkuessa kiinnittää aiempaa enemmän huomiota. Siten oli mahdollista kehittää kurssirakenteita tarvittaessa lennossa. Samalla oli myös mahdollista peilata omaa olemistaan eri hetkistä. Grönfors (2010, 166) huomauttaakin, että tutkijan on syytä havainnoiteja tehdessään miettiä myös itseään tilanteissa, koska sillä voi olla vaikutusta tutkimuksen kulkuun.

Toisessa syklissä tein lisäksi teemahaastattelut nuorten kanssa noin kuukauden päästä kurssista. Yksi syy poikkeamaan ensimmäisestä syklistä on se, että koin, että aineisto oli jäämässä ohueksi menetelmien kehittämistä ajatellen. Ensimmäinen sykli oli sekä menetelmällisesti että tutkimuksellisesti vielä hapuilua. Katsoin tarpeelliseksi kerätä laajemman aineiston kakkossyklistä, jotta tutkielmani ei jäisi analyysiltään ja tuloksiltaan ohueksi. Toinen painava syy teemahaastatteluille on se, että haastattelujen avulla oli mahdollista laajentaa ja syventää analyysiä, jonka olin tehnyt kurssin aikana keräämästäni aineistosta. Koska yksi tavoitteeni tutkijana oli tuottaa tulkintaa kurssitapahtumista, metodeista ja oppimisen edistymisestä yhdessä tutkimuksen kohderyhmän kanssa, haastattelujen avulla oli mahdollista tarkistaa, olivatko osallistujat tulkinneet kurssitilanteet itseni tavoin. Huovisen ja Rovion (2008, 109) mukaan haastattelua voidaan käyttää juuri havaintotietojen syventämiseen. Niin on myös mahdollista lisätä tutkimuksen osallistavuutta ja uskottavuutta, jota jo tutkimuseettinen asetelmani pyytää.

Valitsin haastateltaviksi kaikki ne kuusi, jotka olivat mukana koko kolmepäiväisen kurssin ajan syksyllä 2013, koska heillä on kokonaiskuva kurssin etenemisestä. Kaikki osallistujat eivät päässeet mukaan jokaisena päivänä, mutta he ovat mukana muussa aineistossa. Huovisen ja Rovion (2008, 109–110) tutkimuksen edetessä kannattaakin tukeutua tiettyihin henkilöihin, avaintiedonantajiin. Kokonaiskuvan hahmottaminen oli tässä siksi tärkeää, koska näin on mahdollista tarkastella juuri vähittäin rakentuvaa oppimista.

Moninaisista haastattelumetodeista toimintatutkimuksessa käytetään useimmiten teemahaastattelua, koska siinä kysymyksiä ei lyödä lukkoon etukäteen, vaan pitäydytään teemojen käsittelyssä vapaassa keskustelussa. Teemahaastattelun runko saadaan kenttähavainnoista (Huovinen ja Rovio 2008, 110). Eskolan ja Vastamäen (2010, 26–28) mukaan tutkija on teemahaastattelussa keskustelun käynnistäjä, koska hän valitsee keskustelun pääteemat, mutta haastateltavalla on mahdollisuus esittää mielipiteensä ja kertoa omista kokemuksistaan vapaasti. Koostin haastatteluteemani siten, että niillä oli mahdollista tarkastella kriittisesti havaintojani. Toisin sanoen, kysyin hyvin avoimia kysymyksiä, kuten mikä jäi päällimmäisenä kurssista mieleen. Kaikille haastateltaville oli sama teemarunko (ks. liite 1). Lisäksi kävimme läpi henkilökohtaisia teemoja, joilla hain muun muassa palautelomakkeisiin.

4.5 Analyysin välineistö ja analyysin kulku

Vastatakseni tutkimuskysymykseni, *miten osallistava valokuvaus voisi edistää nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista*, täytyy ensin vastata kysymykseen edistääkö osallistava valokuvaus tutkimukseni kontekstissa nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista. Jos näin on, miten se sen tekee? Kun taas haluan vastauksen, *miten yhteiskunnallista vaikuttamisesta tässä kontekstissa edistetään*, siirryn analyysissäni pohtimaan, mitkä käyttämistäni mediakasvatuksellisista valokuvausmenetelmistä toimivat ja mitkä eivät. On huomattava, että analyysin osia on käytännössä lähes mahdotonta erottaa toisistaan ja siksi ne risteilevät analyysissä.

Edellisen jaon myötä käsittelen aineistoni tukeutuen teoreettisen tarkastelun päätteeksi esittämäni analyyttiseen viitekehykseen (ks. tutkielman luku 3.2). Sen perusteella keskityn erityisesti mediataitojen kehittymisen tarkkailemiseen, valokuvaan toiminnan tuottajina ja käytettyihin menetelmiin nuorisotyöllisen tuen tuojina osallistavan valokuvauksen lähtökohdista. Erityisesti etsin aineistostani viitteitä siitä, miten tekninen osaaminen, suunnittelu ja median soveltamiskyky

kehittyvät valokuvauskurssien kuluessa sekä miten kriittinen ajattelu sekä median että yhteiskunnallisten asioiden suhteen kehitty ja kietoutuu yhteen. Tarkastelen siis sitä, miten yhteiskunnallisen vaikuttamisen tuki toteutuu tässä tutkimuksessa, eli menetelmiäni.

Koska aineistoni rönsyilee tutkijan havainnoista haastattelutietoon ja valokuviiin, käytän analyysimenetelmänäni teemoittelua. Eskolan ja Vastamäen (2010, 42-43) mukaan teemoittelulla on mahdollista ottaa moninainen aineisto haltuun, mutta samalla sallia teoriasta poikkeavien teemojen esiintulon analyysissä. Aineistolähtöisten teemojen esiin nostaminen on tärkeää, koska se voi olla avain uuden, yllättävänkin tiedon tavoittamiseen.

Teemoittelu on aineiston jäsentämistä teemojen mukaan ja sitten pelkistämistä. Joskus teemoittelua voi jatkaa tyypittelyyn, joka on erilaisten tyyppikuvausten konstruointia aineistosta. (Eskola ja Vastamäki 2010, 42-43). Tässä tutkielmassa en kuitenkaan valinnut tyypittelyä, koska se olisi saattanut rajoittaa uusien havaintojen tekemistä. Koin tarpeelliseksi pitää tulkintakehykseni mahdollisimman sallivana, jolloin teemoittelu on toimiva ratkaisu. Teemoittelussa aineiston materiaalin, esimerkiksi havainnot ja haastatteluaineiston, voi kerätä yhden teeman alle tai lukea aineistoa tapaus kerrallaan. (Eskola ja Vastamäki 2010, 43). Omassa analyysissäni asetin kaiken aineistoni teoriasta ja käytännöstä nousevien teemojen alle, mutta pohdin molempia syklejäni myös tapauskohtaiseksi. Koin tarpeelliseksi monisuuntaisen aineiston läpikäymisen, jotta saan aineistosta kaiken mahdollisen irti.

Analysoin moninaisen aineistoni ensin sykleittäin. Molempien syklien analyysit alkavat kronologisella kurssikuvauksella, siirtyen sitten temaattiseen tarkasteluun. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole epätavallista aloittaa analyysiä näin, koska näin tutkimuksen kulusta on mahdollista saada kokonaiskuva (Eskola ja Vastamäki 2010). Vaihe vaiheelta etenevää valokuvauksen ja yhteiskunnallisen ajattelun yhteisopettelua kuvatessani lukijalla on mahdollista tehdä omat päätelmänsä toiminnastani. Pyrin tällä mahdollisimman suureen läpinäkyvyyteen, vaikka täydellinen läpinäkyvyys olekaan mahdollista. Samalla on mahdollista luoda kokonaiskuva siitä, miten menetelmärakenteeni on toiminut käytännössä. Katson tämän lisäävän laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Lopuksi vedän molempien syklien analyysien tulokset yhteen koko tutkielman tuloksiksi. Koska syklien aineistot eroavat jonkin verran toisistaan, myös syklianalyysit poikkeavat toisistaan. Kakkossyklin analyysi on huomattavasti ensimmäistä laajempi, ikään kuin kakkossykli olisi varsinainen tutkimuskohteeni. Tällä hain syvyyttä tutkielmaani.

5 Ensimmäinen sykli: Nuorten Ääni -toimituksen valokuvauskurssi

5.1 Kuva-analyysistä kohti valon kuvaamista

Ensimmäinen sykli koostui Nuorten Ääni -toimituksen (NÄT) valokuvakurssista, johon kuului kaksi valokuvapajaa syksyllä 2012. Olin tuolloin juuri aloittanut toimituksessa lehtitoiminnan ohjaajana, joten olin ohjaajana varsin tuore. Idea kurssiin syntyi tarpeesta opetella valokuvaamista, jotta nuorten kuvia voitaisiin edelleen julkaista Helsingin Sanomissa, mistä muodostui kurssin vaikuttavan osallistumisen tavoite. Helsingin Sanomat kun on olennainen väline saada äänensä kuuluviin valtamediassa. Nuoret toivoivatkin itse kurssia, jossa opetellaan valokuvausta Nuorten Ääni -toimituksen tavallisen toiminnan sisällä. Nuorten Äänen toiminta rakentuu sille, että journalististen mediaesitysten kautta julkiseen keskusteluun voidaan tuoda nuorille itselleen tärkeitä aiheita. (Nuorten Ääni -toimitus 2015). Koska toiminta sinällään tähtää yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen, asettui valokuvaus tässä suoraan yhteiskunnallisen vaikuttamisen kehikkoon.

TAULUKKO 2. Ykkössyklin aikataulu. *

Kuukausi	Aktiviteetti	Tavoite
Syyskuu	Nuoret ehdottavat kurssia	Oppia yhteiskunnallista valokuvausta.
	Yhteissuunnittelu	Osallistaa nuoret rakenteen suunnitteluun.
Lokakuu	Markkinointi	Monen nuoren tavoittaminen
	Ykköspaja	Tutustuminen valokuvaukseen valon avulla. Ajattelun herättely.
Marraskuu	Kakkospaja	Yhteiskunnallinen laajennus: valoon lisätään paikka ja ihminen.
Joulukuu	Palautteiden kerääminen	Työn kehittäminen, kakkössyklin valmistelu, havaintotulkinnan tarkistaminen.

* Ykkössykli ajoittui syys-joulukuulle 2012.

Suunnittelin kurssia yhdessä nuorten kanssa alkusyksystä NÄTin lehtikokouksissa, jossa lehtitoiminnasta kiinnostuneet nuoret kokoontuivat joka toinen keskiviikko (ks. taulukko 2).

Valokuvauskurssia markkinoitiin myös muille toimituksen nuorille, joten kaikki toiminnassa mukana olivat tervetulleita mukaan. Suunnittelu perustui erityisesti vapaisiin keskusteluihin nuorten kanssa siitä, mitä kukin haluaisi kurssilta. Keskusteluissa koostettiin pääteemat, joista ryhmä lopulta äänesti, millainen kurssista tulisi. Äänestäminen on yleinen käytäntö demokratiakasvatukseenkin pyrkivässä NÄTissä. Nuoret toivoivat kaksiosaista kurssi, jonka toista päivää vetäisi kanssani ulkopuolinen kuvajournalismin ammattilainen.

Erityisesti nuoret toivoivat järjestelmäkameran tekniikan opettelua, mikä oli yllättävää, sillä Nuorten Ääni -toimituksessa lähdetään aina siitä, että kuka tahansa voi tulla mukaan helposti ja tarvittavat taidot oppii tehdessä. Tekniikkaan kiinnitetään huomiota vain sen verran kuin on tarpeen esimerkiksi lehtijuttua tehtäessä Helsingin Sanomiin. Oma ajattelunikin lähtee siitä, että kyse on enemmän ajattelun edistämistä ja kuvalla näyttämisestä kuin teknisten taitojen opettelusta. Näin nuorten toivetta kunnioittaakseni yhdeksi tavoitteekseni tutkija–ohjaajana muodostui kuitenkin pohtia sitä, miten juuri tekniikan oppimisen saisi ujutettua mukaan osallistavaan valokuvaukseen.

Kaksiosaisen kurssin ensimmäisessä noin kaksituntisessa pajassa lokakuussa 2012 mukana oli poikavaltainen 10 nuoren joukko. Iältään nuoret olivat 14–20-vuotiaita. Ensimmäinen kurssikerta järjestettiin Nuorten Ääni -toimituksen lehtikokouksessa, jonka nuoret olivat jo entuudestaan varanneet kalenteriinsa tälle harrastukselleen, joten mahdollisimman moni kiinnostunut pääsi mukaan. Näin oli mahdollista minimoida esteet osallistua kurssille.

kurssikerta alkoi yhteisellä esittäytymiskierroksella tunnelman kohottamiseksi, vaikka kaikki tunsivatkin toisensa (ks. kurssipäivän rakenne liitteestä 2 taulukosta i). Siitä jatkettulla ryhmäkeskustelussa kysyin nuorilta, miksi he olivat tulleet kurssille. Halu oppia nimenomaan tekniikkaa korostui suunnitteluvaiheen tavoin. Muutama nosti rinnalle oman ilmaisun kehittämisen, mutta hekin kokivat tarvitsevansa siihen tekniikkaa. Vaikutti siltä, että nämä kaksi olivat itse asiassa saman asian eri puolet. Ilmaistakseen itseään valokuvalla ja siten ylipäättään ollakseen kykeneviä vaikuttamaan osallistumiseen kuvalla he kokivat tarvitsevansa ensisijaisesti tekniikkaa. Yksi nuorista kommentoi järjestelmäkameraansa näin:

”Sain tän kameran joululahjaks jo kaks vuotta sitten, muttei vielä kukaan käsitystä, mitä sillä voisi tehdä. Ei sillä ainakaan niitä kuvia tule kuin haluaisi.” H1

Kommentti on kouriintuntuva vihje siitä, että pelkkä teknisen laitteen omistaminen ei näistä nuorista tehnyt heidän omissa mielissään kuvaajaa. Järjestelmäkameran käyttöönotto vaatii sekä innostumista että opettelua. Jo tässä vaiheessa näytti siltä, että kurssilleni oli todellinen tarve.

Varsinaisena valokuvauksen johdantona tutustuimme muutaman ammattivalokuvaajan sivustoihin, jotka olin valinnut tuomaan esiin erilaisia valoja, erityisesti pehmeän ja kovan valon eroja. Tarkoitus oli keskustella nuorten käsityksistä kuvan yhteiskunnallisuudesta ja kuvajournalismista. Koin valon käsittelyn tärkeäksi, koska valo on valokuvauksen ytimessä, sillä ilman sitä ei ole valokuvaakaan. Valoa taas säädellään tekniikan avulla. Jos tätä ei osaa, on vaikea tallentaa ympäristöä haluamallaan tavalla. Yritin näin vastata nuorten pyyntöön oppia hallitsemaan kuvaamistaan paremmin.

Jaoin ryhmän pienryhmiin, joissa nuoret keskustelivat, miten erilainen valo luo erilaista tunnelmaa. Nuoret kertoivat havainnoistaan lopulta koko ryhmälle. Keskustelussa nuoret nostivat esiin, miten kylmä, kova valo lisäsi kalsaa tunnelmaa kuviin, joissa on kuvattu perheväkivallanteoissa käytettyjä välineitä, kuten teräaseita. Tekstin perhetarinoista nuoret tulkitsivat vaikuttavan kuvan tulkintaan. Rajun aiheen valinta perustui siihen, että perheväkivalta oli puhututtanut lehtitoimituksessa nuoria jo jonkin aikaa. Näin kuvien katselusta tuli keino jatkaa yleistä toimituksessa käytyä yhteiskunnallista keskustelua nuorten kanssa. NÄTissä vaikeita aiheita käsitellään aina turvallisessa ympäristössä, kuten nytkin. Pehmeä valo taas loi nuorten mielestä lämmintä tunnelmaa, eräänlaista mystiikkaa. Erilaiset valot voi nähdä valokuvauksen yleistiedoksi: pehmeä valo tasaa usein varjoja ja saa kohteen näyttämään sileämmältä, kun taas kova valo saa värit loistamaan ja tuo esiin kohteen pinnan rakenteen.

Keskustelun perusteella vaikutti siltä, että matka valokuvauksen liittyvien mediataitojen tiellä oli aloitettu. Nuoret selkeästi ymmärsivät kuvan tulkinnanvaraisuuden ja toivat yhteiskunnallisen ulottuvuuden mukaan keskusteluun. Nuoret tulivat keskustelussa myös määrittäneeksi kuvajournalismin tärkeiden asioiden esiin tuomiseksi. Kuvalla voidaan heidän mielestään tuoda (uutis)tarinaan jotain uutta. Kuva on siis kurssin nuorten mielestä tarina itsessään. Tämä voidaan tulkita jo freireläiseksi herättelyksi, koska avaus tuntui nytkäyttävän nuorten ajattelua eteenpäin, vaikka yhtään kuvaa ei vielä oltukaan otettu.

Kuva-analyysin jälkeen vuorossa oli tekniikan perusteiden harjoitus. Nuoret kuvasivat pienryhmissä toisiaan erilaisilla, etukäteen annetuilla aika-, aukko- ja ISO-arvoilla, jotka kaikki säätelevät kamerassa valotusaikaa, ja kirjasivat havaintojaan ylös. Osasta kuvista tuli tarkoituksella mustia,

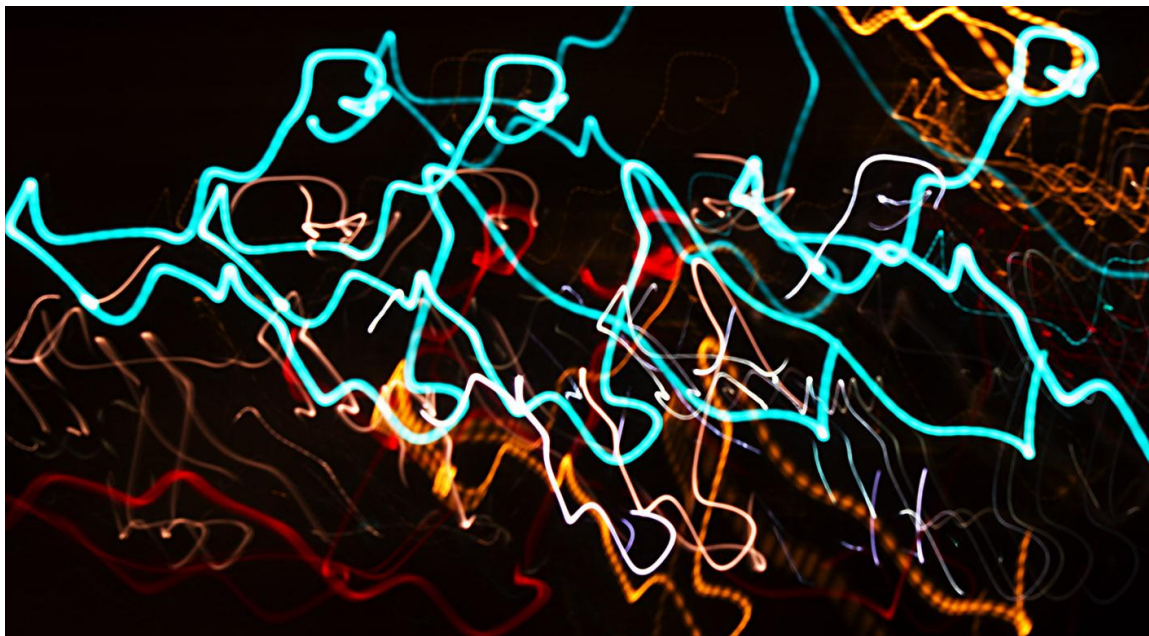
osasta ylivalottuneen valkoisia. Vaikka nuoret tekivät harjoituksen mukisematta, tehtävä vaikutti tutkija–ohjaajan silmiin tylsältä. Nuoret istuskelivat paikallaan, sulkijat naksuivat ja kynät sauhusivat, mutta siinä se olikin. Vaikutti, ettei tehtävä antanut nuorille suuria ahaa-elämyksiä tekniikan suhteen, sillä testivaihtoehtoja oli liikaa, eikä suorittamiselta jäänyt aikaa kokeiluihin. Tilannetta ei auttanut se, että suunnittelun 20 minuutin sijasta tekniikkaharjoituksen parissa pakerrettiin 40 minuuttia. Se söi valitettavasti aikaa varsinaiselta havainnoivalta kuvaustehtävältä, josta nuoret puolestaan innostuivat kovasti. Ajantajuni tilanteessa pelasi, mutta tehtävä oli yksinkertaisesti ylimitoitettu.

Vaikka tekniikkaharjoitus tuntui minusta ohjaajana epäonnistuneelta, sekä pajan loppukeskustelu että palautteet yllättivät: vain pari nuorta ei pitänyt tekniikkaharjoituksesta. Saattoi toki olla, etteivät he kehdanneet sanoa totuutta, olinhan vielä uusi ohjaaja, mutta moni nuori koki, että tylsä tekniikkaharjoitus on parempi kuin ei ollenkaan. Tekniikkaa he olivat tulleet oppimaan, joten he tekivät harjoituksen, jotta pääsisivät lähemmäs tavoitettaan. He kokivat, että tehtävästä oli joka tapauksessa hyötyä varsinaisessa valokuvausharjoituksessa. Mediakasvatuksessa onkin erityisen tärkeää, että tekemisellä on tavoite (Merilampi 2014).

Tekniikan jälkeen oli vihdoin aika keskittyä valokuvaukseen. Kohti valoa - valokuvausharjoituksessa nuoret tutustuvat pareissa ja yhdessä kolmen hengen ryhmässä vapaasti eri valonlähteisiin kaupungissa – sisällä tai ulkona. Itse en ollut kuvaamassa mukana, koska halusin antaa nuorille tilaa tehdä. Heidän tehtävänään oli kokeilla kuvata mahdollisimman monenlaisia valoja käyttäen manuaalisiaätöjä. Samalla kuva-analyysissä aloitettu valon havainnoinnin opettelu siirrettiin käytäntöön. Kuvausreissun päätteeksi jokainen nuori valitsi yhden kuvan, jonka halusi näyttää muille. Kuvan valitseminen osana harjoitusta on ajankäytön lisäksi tärkeää siksi, koska satojen digikuvien joukosta on osattava valita sopivimman kuvat.

Nuorten valitsemat kuvat katsottiin yhdessä suurelta näytöltä. Jokainen sai vuorollaan kertoa, miten kuvaus meni ja miksi valitsi juuri kyseisen kuvan. Sen jälkeen muut saivat vuorotellen sanoa vähintään yhden positiivisen asian kuvasta ja yhden, jota voisi vielä kehittää. Näin kurssilla aloitettiin palautteen annon ja vastaanottamisen harjoittelu. Samalla kuvat toimivat dialogisen pedagogisen ryhmäkeskustelun myllynä niiden tuottaessa automaattisesti keskustelua. Valitut kuvat edustivat nuorille heidän mielestään onnistuneita kuvia, joihin oli onnistuttu tallentamaan ”*jotain kiinnostavaa*” H2.

Koko kuvausprosessi avautui nuorten sadoissa raakakuvin kuin valituissa kuvin. Illan pimeys näytti innoittaneen nuoria leikkimään erilaisilla valotusajoilla. Moni kertoi, että he olivat ensin tavoitelleet tähtämätöntä kuvaa, mutta kuvien tärhdeltyä ensin vahingossa he alkoivatkin tarkoituksella liikuttaa kameraa, piirtää kuviin valolla. Valolla leikkiminen oli olennainen oivallus, vaikka ”*moni kuva meni pieleen*” H5.



Kuva 2. Nuoren ottama valopiirros.

Kuva 2 on hyvä esimerkki valon leikistä. Sitä edelsi ja seurasi nuoren raakakuvasarjassa paljon vastaavia kuvia erilaisin tärhdyksin, mutta nuori päätti näyttää muille tämän ”hallitun” valokaaoksen, jolla koki olevan taiteellista arvoa. Tämä ja muidenkin nuorten leikki valolla kertoo valokuvallisen ajattelun edistymisestä. Se on suora osoitus valotusajan ymmärryksen kasvusta. Tämän voi tulkita ilmentävän jo jopa median soveltamista omalla tavallaan, joka tavoittaa vähintään Kotilaisen (2008) määrittämän meditaatiojen perustason.

Tehtävänanto kuvata erilaisia valoja näkyi selkeästi nuorten raakakuvin: nuoret liikkuiivat melko nopeasti valonlähteeltä toiselle pysähtymättä sen enempää kuvaamaan samaa kohdetta uudestaan. Suurin osa ei näyttänyt vielä hallitsevan tekniikkaa yhtään sen paremmin kuin kaksi tuntia aikaisemminkaan, mikä tietenkin oli odotettua. Oppiminen ottaa aikansa. Nuoret olivat joka tapauksessa yrittäneet kokeilla erilaisia asetuksia ja valoja, mikä oli pääasia. Ainakin he olivat päässeet sen pelon ohi, jota järjestelmäkamera joskus tuntuu tuottavan. He olivat selvästi rohkaistuneet käyttämään kameraa. Valoon keskittyminen vaikuttaa näin jälkikäteen ajatellen

ohjaavan tekemistä hieman turhaan kohti tekniikan pohtimista, mutta silläkin oli yllättäviä voimauttavia vaikutuksia. Pedagoginen tuki muodostui tässä siten rohkaisusta.

Päivän päätteeksi pidimme vielä fiiliskierroksen, jossa jokainen sai vuorotellen kertoa, mikä pajassa oli toiminut, mikä ei. Nuoret halusivat erityisesti lisää aikaa kuvatehtävälle – olihan erillinen tekniikkatehtävä varastanut aikaa itse kuvaamiselta. Tekniikan oppimista he eivät kuitenkaan halunneet jättää pois. Kun mietimme yhdessä, miten tekniikkaharjoituksesta olisi voinut tehdä kiinnostavan, emme päässeet tulokseen, mutta sovimme, että tekniikka on edelleen mukana.

Kiinnostavinta keskiviikkopajassa oli se, miten pienellä lopulta nuorissa alkoi näkyä muutos ja innostuminen valokuvauksesta. Jo kahdessa tunnissa nuoret rohkaistuivat kokeilemaan surutta järjestelmäkameran eri säätöjä ja huomasivat, ettei se mene rikki. Valotehtävä taas ohjasi nuoret valokuvauksen ytimeen. Sinällään kuvausharjoitus ei ehkä ollut niin osallistava kuin olisi voinut olla, mutta se hapuilusta huolimatta lunastaneen paikkansa.

5.2 Toinen pajapäivä: Valoon lisätään paikka ja ihminen

Toiseen pajapäivään marraskuun 2012 puolivälin tienoolla osallistui jälleen poikavaltainen, mutta nyt yhdeksänpäinen nuorten joukko. Kaksi aikaisemmin mukana olleista nuorista ei päässyt paikalle omien sanojensa mukaan aikataulusyistä, mutta tilalle oli tullut myös uusia. Halu jatkaa valokuvauksen oppimista ryhmässä oli siten edelleen olemassa. Yksi uusi nuori tuli paikkaamaan yhtä poissaolijaa. Tämä ei kuitenkaan vaikuttanut olennaisesti ryhmän valokuvaamiseen, joten en kiinnitä siihen huomiota analyysissänikään.

Vedin päivän nuorten pyynnöstä yhdessä ammattivalokuvaajan kanssa. Olimme yhdessä suunnitelleet päivän sisällön nuorten toiveiden perusteella. Jo palkkakustannusten takia ulkopuolisen läsnä ollessa nuoria ei ollut mahdollista osallistaa päivän suunnittelun tämän enempää. Itse olin paikalla ohjaajan roolissa, vaikka nuorten näkökulmasta vetovastuu varmasti näyttikin olevan vieraalla. Nuoret kohdistivat odotetusti vieraaseen ohjaajaa enemmän huomiota. Se näkyi kysymysten lisääntyneessä määrässä verrattuna ensimmäisen pajapäivään. Toisaalta vieraan läsnäolo myös sähköisti tilannetta, eivätkä nuoret käyttäytyneet aluksi niin rennosti kuin tavallisesti lehtikokouksissa.

Päivän teemana valoon lisättiin ihminen ja paikka (ks. kurssirakenne liitteen 2, taulukosta ii). Tarkoituksena oli menetelmällisesti syventää valokuvallista ja yhteiskunnallista ajattelua. Teemaa pohjustaakseen vieraamme näytti omia lehtikuviaan, erityisesti reportaasikuviaan. Nuoret analysoivat kuvia vapaamuotoisessa keskustelussa. Alustuksen tarkoitus oli jälleen herätellä nuoria havainnoimaan ympäristöään ja esittämään havaintonsa kuvalla. Nuoret kuuntelivat mielellään vieraan tarinoita kuvista, mutta aristelivat ensin kuvien analyysissä. Lopulta he kuitenkin uskaltautuivat kysymään paljon, kuten innokkaalle ryhmälle oli tyypillistä. Tässä näytti auttavan se, että olimme toimituksen omassa huoneessa, jonka nuoret itse ovat sisustaneet. Istuskelimme rennosti lattialla katsoen kuvien televisiosta.

Varsinaisessa kuvausharjoituksessa oli tarkoitus esittää ihminen tietyssä paikassa. Kolme paria ja yksi kolmen hengen ryhmä lähtivät pilviseen syyspäivään havainnoimaan, suunnittelemaan kuviaan ja kuvaamaan. Jokainen sai vuorollaan suunnitella kuvan ja sijoittaa parinsa siihen. Kuvausreissun jälkeen jokainen henkilö valitsi ensimmäisen pajan tavoin kuvistaan yhden näytettäväksi muille. Palautetta kuvista antoi sekä ulkopuolinen ammattivalokuvaaja, koko ryhmä että minä.

Nuorten kuvat olivat tutkimuksia ja tulkintoja ihmisestä kaupunkiympäristössä. Erityisen kiinnostavaa kuvissa oli se, että tällä kertaa nuoret tuntuivat keskittyvän kuvaideaansa ensimmäistä kurssipäivää paremmin. Paikan ja ihmisen lisääminen valoon selkeästi ohjasi nuoria havainnoimaan tiettyjä paikkoja aiempaa tarkemmin. Raakakuvista kävi hienosti ilmi, miten kuvausprosessit nuorten parissa etenivät. Samoista paikoista oli useita kuvia pienin raja- ja säätöero. Kaikilla oli muille esitetyn kuvan ottamiseen mennyt kolme tai useampi ruutu.

Kuva 3 on havainnollistava esimerkki kuvausprosessin hahmottamisesta. Tähän valitsemani kuvat ovat aikajärjestyksestä, mutta niiden molemmilla puolilla on otettu useampia kuvia. Kuvasarjan viimeinen kuva on muille esitetty kuva, jota seurasi vielä muutama epäonnistunut parannusyritys. Nostin kuvakoosteeseen vain ne kuvat, joiden välillä muutos on suurin.

Kuvakoosteessa näkyy, miten saman idean toteutusta on jouduttu kokeilemaan uudestaan ja uudestaan, kunnes lopulta on saatu kuva, johon on oltu tyytyväisiä: ihminen on saatu sijoitettua halutusti liikkuvan metron sisuksiin – havainnosta tullut idea on muuttunut kuvaksi. Joku voisi väittää, että kyse on sattumasta, koska metron ikkunan ja kameran sulkimen yhteisajoitusta ei voi suunnitella. Väitän kuitenkin, että viimeinen kuva on pitkäjänteisen keskittymisen tulosta. Jos kuvaaja ei olisi odottanut jälleen uutta metroa ja luottanut ideaansa, kuva olisi jäänyt ottamatta.

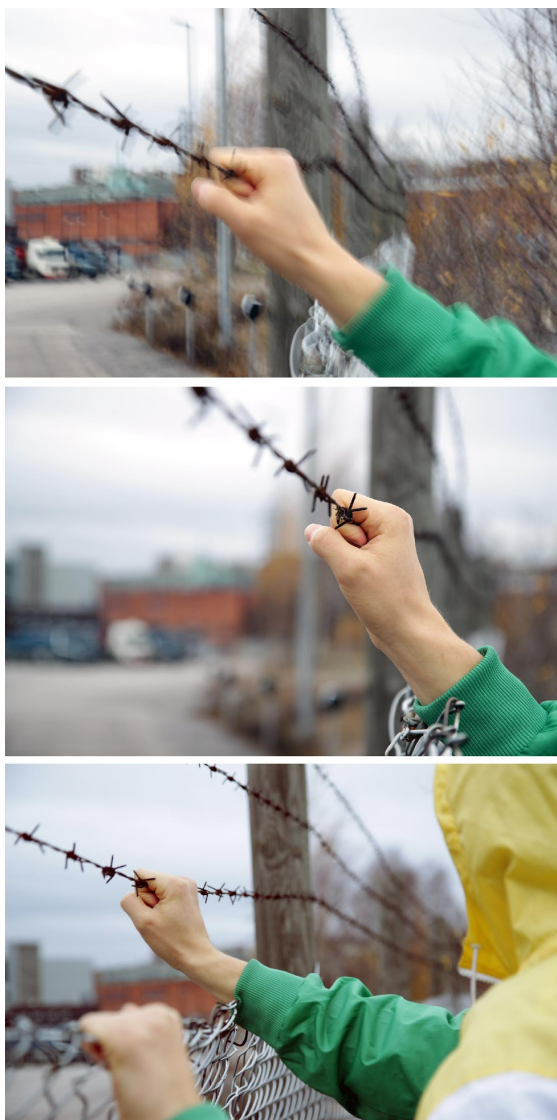
Samalla tavoin Pyyry (2015) on havainnut valokuvaamiseen auttavan nimenomaan keskittymään ja katsomaan toisin.



Kuva 3. Nuoren kuvaamisen eteneminen.

Kuvasarja kertoo valokuvallisen ajattelun kehittymisestä. Viimeistä kuvaa on haettu pitkällä valotusajalla, jotta liike on saatu näkyviin. Vastaavaa kuvaa on hyvin hankala ottaa automaattiasetuksilla. Kuvaajanuori itse oli erittäin tyytyväinen lopulliseen kuvaansa ja koki vahvan voimautumisen tunteen. Kuvaaja oli osallistujista ehkä eniten kuvannut, mutta uudenlainen tapa hallita kameraa näytti rohkaisevan häntä.

Kuvaustehtävän erikoisuudeksi nousi kolmen hengen ryhmän tapa toteuttaa tehtävänanto. Parit noudattivat tehtävänantoa, mutta kolmen hengen ryhmä sen sijaan sijoitti aina kuvan suunnitelleen itse kameran eteen. Muille jäi tehtäväksi ”liipaisimen” painaminen. Kuvassa 4 on siten kuvan suunnitellut henkilö itse. Ensin hän on ryhmineen löytänyt piikkilanka-aidan, jonka luona halunnut tehdä kuvan. Ensin hän on etsinyt ideaa, sitten kokeillut säätöjä ja erilaisia rajauksia. Lopulta lopputulos on tyydyttänyt. Kuvan suunnitellut poika kertoi purkukeskustelussa hakeneensa mystistä tunnelmaa. Katsojan ratkaistavaksi jää, pääseekö hän aidan yli vai estääkö se kulun. Omissa ajatuksissaan hän pääsee. Sarjan viimeisen kuvan tarkastelu yhdessä nuorten kanssa syvensi heidän ymmärrystään valokuvan monitulkintaisuudesta.



Kuva 4. Nuoren kuvausprosessin kulku.

Kuvausharjoitus paljasti sen, miten nuorten luovuus pääsee irti rajatun tehtävänannon ja riittävän ajan sekä vapauden turvin. Jos olisin ollut mukana kuvaustilanteessa, kuvat olisivat varmasti olleet erilaisia. Nyt, kun nuoret saivat vapaasti kokeilla ilman valvovaa silmää, tuloksena oli nuorten

mielestä varsin onnistuneita kuvia. Kriittiselle mediakasvatukselle on Herkmanin (2007) mukaan tyypillistä, että ihmisten tietoihin luotetaan. Tässä luottamuksen antaminen vapaassa kuvaustehtävässä toi tulokseksi vahvaa kehitystä valokuvaajana.

Loppukeskustelussa, kun ammattivalokuvaaja oli jo lähtenyt, nuoret kertoivat pitäneensä erityisesti ihmisen pohtimisesta, koska se avasi heille muun muassa erilaisten tunnetilojen ilmaisua. Nuoret kertoivat innostuneensa kuvaamisesta siinä määrin, että tarkoitus olisi jatkaa sen parissa. Kävi myös ilmi, että kaikki paitsi yksi nuorista oppi omasta mielestään valokuvauksen perusasioita ja sai vihiä siitä, mitä kaikkea kameralla voisi tehdä, vaikkei sitä vielä täysin osaisikaan käyttää. Toinen kurssipäivä vahvisti ensimmäisen päivän havaintoani siitä, miten pienellä lopulta aktiiviset nuoret sai innostettua sekä havainnoimaan ympäristöään että kuvaamaan sitä – kunhan se pieni asia osuu ytimeen. Erityisen tärkeäksi nousi valokuvilla keskittymään ohjaaminen. Tekninen kehittyminen puolestaan rohkaisi yrittämään yhä enemmän.

5.3 Temaattisia havaintoja ensimmäisestä syklistä: rohkaisua ja tekniikkaa

Seuraavaksi tarkastelen ensimmäistä sykliä lyhyesti eri teemojen kautta. Päällimmäisenä on rohkeuden ja innostumisen kasvaminen kurssipäivien myötä, mikä on ollut yksi koko kurssin päätavoitteistani. Moni koki rohkaistuneensa onnistumiskokemusten kautta, kun oma ilmaisukyky kasvoi. Mielenkiintoista onkin, että nuorten puheissa tärkeäksi syyksi rohkaistumiselle nousi juuri tekniikan oppiminen. Kurssitavoite, eli juuri tekniikan oppiminen, oli siten saavutettu ainakin jollainen tasolla ja sen voima tuntui kovin yllättävältä.

Nuorten kuvien kehittyminen tähtäneistä otoksista kohti silminnähten harkittuja kuvia vaikutti juuri siltä rohkaisulta, mitä nuoret olivat tulleet kurssilta hakemaan. Esimerkiksi se nuori, joka ei ollut koskaan tarttunut jo kaksi vuotta omistamaansa kameraansa, sai kuvan tähtäilyn hallintaansa. Tämä saattoi osaltaan tukea nuorten rohkaistumista. Toki on muistettava, että ensimmäisenä kurssipäivänä kuvattiin pimeässä, toisena valossa, joten toisen päivän valo-olosuhteet olivat helpommat.

Kysyttäessä, mitä nuoret oppivat kurssilta, vastaukset kietoutuivat havaintojeni lailla tekniikan oppimiseen. Tekniikan merkitys korostui erityisesti loppukyselyn kommentteissa, joissa osasta kuvastui halu oppia tekniikkaa edelleen:

”Opin kurssilla että - - kuvan lopputulokseen vaikuttaa syväterävyys, ISO- herkkyydet ja aukko. Onnistuin kuvaamaan hienoja kuvia, joihin olen tyytyväinen ja joista sain paljon kehuja.” H1

”Varmistuin aukon ja valaisuaajan toiminnassa. Kokeilemalla sain tietoa erilaisten arvojen vaikutuksesta lopulliseen kuvaan. Ajatellen ensi kertaa järjestelmäkameraan tutustuvan näkökulmasta, kurssi oli loistava. Jatkossa olisi mukavaa tutustua erilaisiin kameran lisävarusteisiin, etenkin objektiivisiin ja erityisesti pitkien ja lyhyiden etäisyyksien kuvaamiseen.” H5

”Tosi hyvin oli [kurssi] suunniteltu. Ehkä oltais voitu vielä jatkaa kurssia ja jatkaa teknistä opiskelua sekä sitten siihen yhdistettyä itse kuvaamista.” H3

Vastaukset toki kielivät siitä, että vastaajat ovat olleet kiinnostuneet valokuvaamisesta jo ennen kurssia. Selkeästi niistä käy myös ilmi, että kuvaamista haluttaisiin oppia lisää. Kaksi kurssikertaa on liian vähän. Tämä on hyvä muistutus siitä, miten haastavaa on sovittaa menetelmät sopiviksi eritasoisille kuvaajille lyhyellä aikavälillä järjestettävällä kurssilla. Tutkija-ohjaajan onneksi kuitenkin vain yksi nuorista koki, että kurssi meni täysin ”yli hilseen”. Hänelle tekniikan hienoudet jäivät pimentoon. Hänen kommentissaan eniten harmistusta näyttäisi aiheuttavan se, että kuvat epäonnistuivat edelleen:

”Pidin järjestelmäkameraa kolmatta kertaa kädessäni kurssilla. Opin käyttämään sen perustoimintoja, mutta kaikki hienoudet jäivät ymmärtämättä. Harmittamaan jäi, että suurin osa kuvistani oli tärähtäneitä ja epätarkkoja osittain sen vuoksi, etten ollut tutustunut etukäteen juurikaan järjestelmäkameran toimintoihin. Kun edes kaikki perustoiminnot eivät olleet hallussa, niin oli vaikea saada kuvista sellaisia kun halusi.”

Hänkin kuitenkin koki oppineensa jonkin verran valokuvaamisen perusasioita. Hän jatkoi valokuvaamista kurssin jälkeen, joten kurssi ei ainakaan syönyt intoa kuvata. Tämäkin vahvistaa ajatusta siitä, miten voimakas yhteys nuorten ajattelussa tekniikalla ja onnistuneilla kuvilla on. Kuvien teknisen hallinnan paraneminen tuntui voimaannuttavan nuoria ja lisäävän rohkeutta ideoida ja kuvata, vaikka harjoitukset olivat melko perinteisiä esimerkiksi verrattuna moniin Nuorten Ääni -toimituksen menetelmiin (ks. Lundvall & Kiesiläinen 2013).

Ennalta odottamani yhteisön vaikutus ei noussut erikseen voimakkaana teemana esiin aineistosta, mutta uskon, että kyse on enemmän siitä, että se on niin sisäänrakennettu Nuorten Äänen toiminnassa. Olivathan nuoret tutussa ryhmässä ja tuttu ohjaaja oli läsnä. Vaikka kurssille nuoret tulivatkin oppimaan valokuvausta, muuten monella syy osallistua NÄTin toimintaan on ryhmä. Tämä varmasti vaikutti myös kurssiosallistujien taustalla. Samalla tavalla vaikuttavan osallistumisen teema piiloutui Nuorten Äänen yleistoiimintaan ja tavoitteeseen ottaa parempia kuvia Helsingin Sanomia ja Suomen Kuvalehteä varten.

5.4 Ensimmäisen syklin tulokset

Seuraavaksi vastaan tämän syklin osalta tutkimuskysymykseeni, *miten osallistava valokuvaus voi edistää nuorten yhteiskunnallista osallistumista*. Analyysini perusteella väitän, että kurssini harjoituksineen edisti nuorten yhteiskunnallisen vaikuttamisen ja osallistumisen mahdollisuuksia. Tämä näkyi siinä, miten nuorten valokuvallinen sekä yhteiskunnallinen ajattelu ja havainnointi kehittyivät kurssin myötä. Nuorten valokuvallisen ajattelun kehittyminen näkyi kuvaideoiden pitkäjänteisenä kehittämisenä, keskittymisenä ja yksinkertaisesti parantuneina kuvina kahden kurssipäivän välillä. Yhteiskunnallinen ajattelu taas laajeni havainnoinnin oppimisesta kuvien liittämiseen tiettyihin aihepiireihin keskusteluissa liittämään kuvat tiettyihin aihepiireihin. He näyttivät tarkkailevan ympäristöään kurssin lopulla eri tavalla kuin ennen, minkä voi tulkita freireläiseen herättelyyn perustuvan osallistavan valokuvauksen (ks. määritelmä tutkielman luvusta 3) onnistumiseksi.

Kurssin tulokset konkretisoituivat osallistuneiden aktivoitumisena Nuorten Äänen toiminnassa, erityisesti lehtitoiminnassa. Olinhan vielä tuore ohjaaja, joten kurssin kautta minun ja ryhmän oli mahdollista luoda omanlaisemme yhteisö, jossa kaikki viihtyvät. Osa kurssilaisista kuvasi kurssin jälkeen myös Helsingin Sanomien blogiin ja Suomen Kuvalehden verkkoon. Muutamat kertoivat jatkaneensa valokuvaamista myös kotona. Kurssilaiset olivat pääosin aktiivisesti mukana NÄTissä vielä keväällä.

En ollut edes ajatellut, että tekniikkateema nousisi esiin, mutta vielä suurempi yllätys oli sen vahvuus. Suurimmalle osalle juuri mediataitojen kehittyminen loi tuntemusta rohkaistumisesta. Kaikki paitsi yksi koki teknisten taitojensa karttuneen. He kertoivat oppineensa arvoista kuvaustapoihin. Suurimmalle osalle tekniikan oppiminen mahdollisti näinkin nopeasti aiempaa hallitumpien kuvien ottamisen. Yksikin ahaa-elämys riitti uuteen onnistuneeseen kuvaan. Näin

ollen voidaan sanoa, että mediataitojen tukemisen ensimmäinen, tekninen taso (Kotilainen 2008), tuli täytetyksi suurelta osin.

Herkmanin (2007, 66) mukaan kuvat ovat kokeneet inflaation nykykulttuurissa, koska kuvia on joka puolella. Ehkä tässä piilee syy, miksi NÄT-nuoret ovat niin kiinnostuneita tekniikasta. Kenties hyvä tekninen osaaminen auttaa erottumaan kuvamassoista. Ehkä kyse voi myös olla valokuvan itseilmaisun ulottuvuudesta, joka on perustavanlaatuinen tarve ihmisellä (Viherä, 1991). Ehkä tulos koskee vain tätä ryhmää, eikä toteudu muualla. Yhtä kaikki se on kiinnostava havainto, joka kaipa lisää tutkimushuomiota.

Erityisesti valokuvien ottamisen prosessi kehittyi nuorilla valtavasti, kun ensin oli kiinnitetty huomio valoon ja sitten kuva sidottiin paikkaan ja ihmiseen. Nuoret eivät enää haahuilleet ympäri kaupunki, vaan keskittyivät kehittämään valokuvallista ajatteluaan ja havainnointiaan eteenpäin. Näytti siltä, että valon pohtiminen innoitti katsomaan ympärilleen toisin, paikan ja ihmisen liittäminen mukaan taas auttoi keskittymään kuvan asetteluun ja siihen, millaisen tarinan kuva lopulta kertoo. Kurssirakenne toi erityisesti toisena päivänä esiin nuorten oman luovuuden nousun ja kameran sekä kuvaustilanteiden paremman hallinnan. Kuvissa näkyi erilaisia paikkoja kallioilta raitiovaunun kautta teollisuusalueelle, oli erilaisia tunnetiloja kasvoilla, erilaisia poseerauksia erilaisissa valoissa.

Mielenkiintoisella tavalla aivan perusasioihin pureutuminen tehtävissä, yhtäkkiä avasikin nuorissa kanavia suunnata omaa ilmaisuaan kuvalliseen suuntaan. Samalla tavalla pienet laajennukset toivat mukaan yhteiskunnallista ajattelua. Menetelmällinen ohjaaminen kohti pieni, tarkkaan harkittuja asioita, tuo yllättävän voimakkaita tuloksia. Havainnon laajentamiseksi tarvitaan pieniä oivalluksia. Erityisen toimivaksi harjoitusten jatkumoksi muodostui Kohti valoa -harjoitus eri vaiheineen. Myös kuva-analyysit ja kuvien katseleminen olivat tärkeitä kriittisen median tulkitsijoina. (Taulukko 3.)

Vaikka kaikessa voi aina parantaa, pieleen koin kurssissa menneen oikeastaan vain tekniikkaharjoituksen, jota en saanut muotoiltua kiinnostavaksi ja ajatuksia hyvällä tavalla nyrjähdyttäväksi. Vaikkei tavoitteenani ollutkaan kerralla ratkaista koko osallistavan valokuvauksen tekniikkaproblematiikkaa, se pääsi tässä vain auttavasti alkuun. Joskin kurssi kokonaisuutena paikkasi hyvin tämän harjoituksen puutteita. Jotkut nuoret kritisoivat tehtävää suoraan, mutta silti yhteistuumin kaikki nuoret halusivat pitää tekniikan mukana.

TAULUKKO 3. Käytettyjen menetelmien arvio ykkösyklissä.

Harjoitus	Toimivaa	Kehitettävää
Kohti valoa -kuvausharjoitus	Edisti havainnointia valon kautta Kohdisti huomion valokuvauksen perusasiaan, valoon	Ohut tehtävä itsessään, voisi lisätä muita ulottuvuuksia.
Tekniikkaharjoitus	Opetti joillekin nuorista järjestelmäkameran tekniikan alkeita.	Monotoninen, ei herättelevä harjoitus
Valoon lisätään ihminen - kuvausharjoitus	Kehitti havainnointi pitemmälle. Pysäytti kuvausprosessin ja auttoi keskittymään olennaiseen. Vapautti nuorten luovuuden.	Parempi kuin yllä kuvattu harjoitus, mutta edelleen elementtejä voisi olla ehkä vielä muutama lisää.
Kuva-analyysit	Toimi johdantona	Pelkkä keskustelu on kuiva tapa käsitellä kuvia.
Kuvien katselu	Erityisen tärkeä kuvien valinnan ja palautteen antamisen ja vastaanottamisen kannalta, edisti molempia ja auttoi liittämään kuvat tehdyn yhteiskunnalliseen kontekstiin.	Keskustelukierroksia voisi nopeuttaa, etteivät ne ala puuduttaa.

Kehitettävää jäi, kuten aina Merilammen (2014) mukaan mediakasvatuksessa. Valmista ei tule koskaan. Ensimmäisessä kurssiosassa aikataulut venyivät kahden tunnin sijasta kahteen ja puoleen tuntiin. Tekniikkatehtävä vei tuplasti sen ajan, jonka olin sille varannut, muttei se antanut yhtä paljon takaisin opin muodossa. Harjoituksen purkamiselle oli kuitenkin annettava aikaa, jotta se ei olisi mennyt täysin hukkaan. Purkukeskusteluissa nimittäin vasta tuntui, että menetelmien merkitys avautui nuorille itselleen.

Yksi kurssin suurimmista haasteista oli se, että osa piti järjestelmäkameraa melkein ensimmäistä kertaa kädessään, osa taas oli kuvannut aikaisemmin jo jonkin verran. Osalla taas kyky omaksua uusi teknologioita näytti olevan vahvempi kuin toisilla. Tähän toimivana ratkaisuna tuntui olevan omaa tekemistä tukeva Kohti valoa -menetelmä, jonka jokainen pystyi tekemään omalla taitotasollaan.

Seuraavaa sykliä ajatellen on hyvä muistaa se, että kokonaisuus ja kokonainen prosessi näyttävät ratkaisevan enemmän kuin yksittäiset harjoitukset. Ensimmäinen sykli näytti myös sen, miten vahvasti ainakin nämä nuoret kiinnittivät onnistumisen kokemuksensa ja rohkaistumisensa juuri tekniikan oppimiseen. Tämä kertoisi siitä, että havaintoni tekniikan merkityksestä onkin ehkä suurempi kuin osasin kuvitellakaan – ainakin näiden nuorten kohdalla.

5.2. Sykliä välissä - kehitykseni

Toimintatutkimukselle tyypillisesti toinen syklini perustuu niihin tietoihin ja ajatuksiin, jotka sain ensimmäisestä syklistä. Ensimmäisestä syklistä jäi erityisesti käteen se, että kurssikokonaisuus ja kokonaisprosessi näyttävät ratkaisevan koko ryhmän kannalta enemmän kuin yksittäiset harjoitukset. Jotkut harjoitukset tai tehtävät voivat olla eri tavalla yksittäisille nuorille onnistuneita, mutta harjoitusten onnistumisten vaihtelu voi tasoittaa koko kurssirakenteella. Ensimmäinen sykli näytti myös sen, miten vahvasti ainakin nämä nuoret kiinnittivät onnistumisen kokemuksensa ja rohkaistumisensa juuri tekniikan oppimiseen.

Erityisesti mieltäni jäi askarruttamaan pinnalle noussut tekniikkaproblematiikka. Näytti siltä, että Kotilainen ja Rantala (2008) eivät olleet saaneet yhtä vahvaa tekniikan vaikutusta osallisuuskokemukseen tutkimuksessaan, jossa he tarkastelivat Nuorten Ääni -toimitusta kokonaisuutena. Heräsi kysymys, johtuuko tämä valokuvan väline-erityisyydestä, kurssirakenteestani vai siitä, että nuoret nimenomaan halusivat opetella tekniikkaa. Erityisesti valokuvan väline-erityisyyteen en tässä tutkielmassa pysty pureutumaan, mutta tekniikan merkitykseen kiinnitin huomiota myös kakkossyklissä.

Syklien välillä vierähtäneessä vuodessa ehti tapahtua myös muuta. Ensinnäkin, vuodessa oma osallisuusohjaajuuteni kehittyi valtavasti. Ykkössyklin kohdalla olin vasta aloittanut työt Nuorten Äänessä, kun taas kakkossykliin mennessä olin työssäni ehtinyt oppia sekä kehittää ja kokeilla nuorten kanssa erilaisia osallistavia menetelmiä jo yli vuoden ajan. Kakkossyklin menetelmät ovatkin paljon ykkössykliä pitemmälle mietittyjä. Yhtälailla tuntemukseni mediakasvatuksen kentästä Suomessa syveni tämän vuoden aikana, joten tekemiseni näkökulma oli ehtinyt laajentua NÄTin piiriä laajemmalle.

Toiseksi, vuodessa teoreettinen tietämykseni koko gradun teoreettisen viitekehyksen teemoissa syveni. Ensimmäinen sykli perustui pitkälti vain innostavaan kriittiseen mediakasvatukseen, kun

taas kakkossykliin mennessä olin tutustunut osallistuvaan valokuvaukseen. Tutkimustaitoni kehittyivät samaa tahtia, joten toisen syklin kenttäpäiväkirjani on selvästi ensimmäistä seikkaperäisempi ja havainnoiltaan tarkempi sekä aineiston analyysini huomattavasti ykkössykliä monipuolisempi.

Kolmanneksi, osallistuin ennen kakkossykliä lontoolaisen PhotoVoice-järjestön koulutukseen (PhotoVoice 2013). Pidän järjestöä yhtenä maailman johtavista osallistuvan valokuvauksen (*participatory photography*) järjestöistä. Kolmipäiväisessä intensiivikoulutuksessa käytiin vaihe vaiheelta läpi, miten osallistuva valokuvausprojekti (*participatory photography project*) suunnitellaan. Kurssi oli hyvin avartava ja vaikutti erityisesti menetelmärakenteisiini että tutkimuseettiseen lähestymistapaani. PhotoVoicessa ollaan erityisen tarkkoja siitä, että osallistuva nuori varmasti ymmärtää, mihin hän osallistuu ja millaiseen julkisuuteen ne tulevat sekä mitkä ovat kuvien oikeudet.

Nuorten Ääni -toimituksessa toiminta oli rakennettu ainakin minun työskennellessäni siellä siten, että nuoret allekirjoittavat välittömästi mukaan tullessaan paperin, jossa sallivat muun muassa kuviensa käytön Helsingin nuorisoasiankeskuksen julkaisussa. Väitän, etteivät he välttämättä tiedä, mihin vetävät nimensä, koska kiireisessä toimituksessa ohjaajilla ei välttämättä ole aikaa selittää tulijoille asiaa tarkemmin. PhotoVoice mahdollistikin erilaisen eettisen lähestymistavan kakkossykliissä. Pyrin siihen, että jokainen nuori tietäisi, mistä tutkimuksessa on kyse ja mihin kuvat tulisivat käyttöön. Tätä varmistelin lukuisten pedagogisten keskustelujen yhteydessä kakkossyklin kuluessa. Tutkimusluvut olin toki kysynyt nuorilta ja organisaatioilta molemmissa sykleissä.

Kakkossykliissä yhdistän erityisesti PhotoVoicen koulutuksen tuomaa tietoutta osallistuvasta valokuvauksesta NÄTin menetelmäkäytäntöihin kakkossyklin menetelmäpakettia suunnitellessani. Ajatusteni tueksi olen haastatellut kakkossykliä varten myös yhtä Helsingin kaupungin nuoriso-ohjaajaa, joka pohtii työssään valokuvien osallistuvuutta ja silloista työpariani Nuorten Ääni -toimituksessa. Ero syklien toteutuksen välillä on huomattava, mutta positiivinen. Ero ei tee syklien vertailuista kovin mielekäästä, mutta se ei ole edes ollut tavoitteeni. Kyse on tulkinnan vähittäisestä vahvistamisesta ja syventämisestä tutkijan oppimisen ja ymmärryksen lisääntymisen myötä, ei vertailututkimuksellisesta otteesta. Syklit onkin syytä nähdä sekä kasvavana tiedon jatkumona että omana kehityskaarenani tutkija-ohjaaja. Tämä ei ole ongelma, sillä toimintatutkimuksessa on varsin tyypillistä, että tutkimukseen, jopa sen kohteeseen, tulee muutoksia matkalla (Heikkinen 2008).

6 Toinen sykli: WWF:n nuorten valokuvauskurssi

6.1 Kohti yhteiskunnallista vaikuttamista ja omaa ilmaisua

Toinen syklini koostuu osallistavasta valokuvausprojektista, jonka vedin ympäristöjärjestö WWF:n Helsingin paikallisryhmän nuorille syksyllä 2013. Kurssiin osallistui kahdeksan 16-23-vuotiaasta nuorta naista, kuusi heistä oli mukana kurssin kaikkina päivinä. Projektin koostui suunnittelujaksosta nuorten kanssa, kolmen päivän varsinaisesta valokuvauskurssista ja nuorten toivomasta lisäkerrasta, jolloin mietittiin kuville julkaisukanavia sekä tutkimushaastattelusta projektin päätteeksi (taulukko 4). Projektin kulminoitui nuorten omaan ideaan tehdä sosiaalisen median kuvasovellus Instagramiin päivittyvä joulukalenteri joulukuussa 2013. Se julkaistiin myös WWF:n verkkosivuilla.

TAULUKKO 4. Kakkossyklin aikataulua. *

Aikataulu	Aktiviteetti	Tavoite
Toukokuu	Ensimmäinen tapaaminen Markkinointi	Tutustuminen ryhmään toimintakeskus Hapen tiloissa. Mahdollisen kiinnostuksen kartoittaminen.
Elokuu	Suunnittelukerta	Yhteisten kiinnostusten pohtiminen, tutkimuksen avaaminen, kaupunkiympäristön valinta yhdessä teemaksi.
Lokakuu	Kolmipäiväinen, varsinainen kurssi	Tutustuminen toisiin. Valokuvauksen opettelu. Perehtyminen valokuvaukseen.
Marraskuu	Jatkokerta	Opitun syventäminen ja koko kurssin sulattelu.
Marras-joulukuu	Nuorten haastattelut	Työn kehittäminen, tiedon kehittäminen ja tulkinnan tarkistaminen.

* Kakkossykli ajoittui touko-joulukuulle vuonna 2013.

Ensimmäisestä syklistä poiketen tällä kurssilla minä olin tavallaan se ryhmän ulkopuolinen valokuvauksen asiantuntija, vaikka ohjaajan roolissa olinkin. Näytinhän minä aluksi nuorten silmissä siltä auktoriteetilta, joka kertoo, miten kuvia otetaan. Kurssin mittaan sain kuitenkin hälvennettyä tätä asetelmaa, mutta siitä kerron lisää myöhemmin. Ryhmän oma ohjaaja oli paikalla koko kurssin ajan, mikä osoittautui kurssin kuluessa elintärkeäksi.

Aivan samalla tavoin kuin ensimmäisessä syklissä, myös tämä kurssi toteutettiin nuorten omasta pyynnöstä ja suunniteltiin yhdessä. Tapasin ryhmän ensimmäistä kertaa keväällä 2013, jolloin

ryhmä oli tutustumassa Helsingin nuorisoihailkeskuksen toimintakeskus Happeen. Olin alkanut etsiä tutkimusryhmää toiseen sykliin jo ennen. Keskustelussa ryhmän oman ohjaajan ja minun ohjauksessa into valokuvauskurssiin tuli ilmi. Ryhmän kanssa sovittiin alustavasti lokakuun alun viikonloppu.

Ryhmän oma ohjaaja hoiti sittemmin sähköpostilistansa välityksellä ilmoittautumisen, joten pääsin ensimmäisen syklin tavoin varsin helpolla nuorten rekrytoinnissa. Tämä oli toisaalta myös tarkoitukseni: kun nuoret haluavat tehdä jotain, heitä ei tarvitse suostutella. Mielekäs tekeminen on yksi mediakasvatuksen tärkeimpiä puolia (Merilampi 2014). Sähköpostilista ja ryhmänohjaajan apu riittivät tässä tuomaan innokkaat nuoret kurssille. WWF oli myös luvannut tarjota kurssitilat ja ruoat, mikä varmasti edisti nuorten intoa osallistua.

Tilanne olisi ollut aivan eri, jos olisin järjestänyt valokuvauskurssin ja yrittänyt saada mukaan sellaisia nuoria, joilla ei vielä ole olemassa sisäsyntyistä innostusta valokuvaukseen tai yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Esimerkiksi Heli Heino (2015) on opinnäytetyössään havainnut, että oppimiseen fokuoiva kerhotoiminta ei houkutellut mediatoimintaan mukaan toiminnalle aikaisemmin vieraita nuoria, vaan toiminta houkutteli nuoria mukaan, kun tarjolla on oikea mahdollisuus yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Omissa kurssseissani yhteiskunnallisen vaikuttamisen kanavat olivat jo sisäänrakennettuna NÄTin ja WWF:n toiminnoissa, NÄTissä valtamediajulkisuudessa, WWF:ssä järjestön näkyvyytenä ympäristötoimijana. Näin nuoria näytti lähinnä vain innostavan valokuvauksen oppimiseen keskittyvä kurssi.

Kurssin yhteissuunnittelu alkoi elokuussa viiden WWF-nuoren ja heidän ohjaajansa kanssa. Nuoret valitsivat vapaamuotoisen keskustelun jälkeen kurssin pääteemoiksi kaupunkiympäristön ja -kehityksen. Olin esittänyt mahdollisia vaihtoehtoja, mitä kurssipaikan lähiympäristö tarjoaisi kuvaamiselle, mikä herätteli nuoret itse keksimään parempia vaihtoehtoja. Ensimmäisen päivän teemaksi tuli valokuvalla näyttäminen, eli se, miten valokuvalla voi näyttää muille sellaista, mitä he eivät välttämättä ole huomanneet aikaisemmin (Taulukko 5). Samalla tarkoitus oli suunnata katse kohti kaupunkiympäristön pieniäkin yksityiskohtia, jotka voivat paljastaa kaupungista jotain olennaista. Kyse oli siis freireläisen herättelyn aloittamisesta, joka on määrittelemäni osallistavan valokuvauksen ytimessä (ks. tutkielman luku 3).

TAULUKKO 5. Kakkossyklin kurssipäivien teemat ja tavoitteet.

Pajapäivä	Teema	Tavoite
Perjantai	Valokuvalla näyttäminen	Herätellä ajattelua siten, mitä kaikkea valokuvalla voi näyttää.
Lauantai	Tarinan kertominen valokuvalla kaupunkikehyksessä	Valokuvan ja yhteiskunnallisen ajattelun yhdistäminen.
Sunnuntai	Kaupunkikehitys ja oman mielipiteen ilmaisu kuvissa	Mielipiteen ilmaisemisen välineistön kehittäminen. Oman ilmaisun kehittäminen.
Lisäkerta	Teemojen yhteenveto	Opitun syventäminen, koko kurssin sulattelu ja julkaisukanavan löytäminen.

Toisena päivänä tartuttiin suoremmin kaupunkiteemaan, jota nuoret olivat varta vasten toivoneet käsiteltäväksi. Pääkuvaustehtävä kohdistui kahteen kaupungissa samanaikaisesti olevaan tapahtumaan: Greenpeace-aktivisti Sini Saarelan vapauttamista vaativaan mielenosoitukseen ja Vapaampi Helsinki -kaupunkitapahtumaan. Saarela oli hieman aiemmin pidätetty Gazpromin arktista öljynporausta vastaan järjestetyssä rauhanomaisessa mielenosoituksessa kansainvälisillä vesillä (Greenpeace 2013). Vapaampi Helsinki -kaupunkitapahtuma taas oli kaupunki- ja kulttuurimaantieteen sekä sosiologian opiskelijoiden tapahtuma, jossa erilaiset tavat olla ja tuottaa kaupunkia kohtasivat (Vapaampi Helsinki 2013). Teemat juurruttivat valokuvaamisen järeästi yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Menetelmällisesti olikin mahdollista keskittyä nuorten valokuvauksen kehittämiseen.

Kolmantena kurssipäivänä keskityttiin oman ilmaisun kehittämiseen ja tunnelmien välittämiseen, eli pureuduttiin kaiken pohjustuksen jälkeen erityisesti siihen, mitä nuoret olivat toivoneet: halutun ja hallitun kuvan ottamiseen. Päivän tavoitteena oli myös aikaisempien teemojen syventäminen ja kurssin vetäminen yhteen. Pohjustukseksi unelmakaupungin pohtimisille nuoret perehtyivät Hakaniemen kaupunginosan kehittämiseen lehtiartikkelien kautta. Lopulta he kuvasivat oman unelmakaupunkinsa.

Alun perin jo suunnittelupalaverissa nuoret olivat pallotelleet ideaa siitä, että kurssin valokuvista voitaisiin tehdä kuvablogi WWF:n sivuille. Koska aika kolmipäiväisellä kurssilla loppui kuitenkin kesken, sovimme yhdessä kurssin päätteeksi jatkokerrasta julkaisukanavan pohtimista varten. Syklin päätteeksi teemahaastattelun osan nuorista, jolloin heille itselleenkin tarjoutui vielä uusi mahdollisuus reflektoida kurssin antia.

6.2 Ensimmäinen kurssipäivä: alun arkuudesta yhteiskunnallisen ajattelun herättelyyn.

6.2.1 Kenttätöön aloittaminen

Edellä olen kuvannut lyhyesti valokuvauskurssin yleisrakenteen, seuraavaksi tarkastelen kurssini etenemistä kronologisesti päivittäin. Erona ensimmäisen syklin analyysiin aineistosta nousi vahvaksi vaikuttavaksi tekijäksi se, kuinka paljon nuoret olivat valokuvanneet ennen kurssille tuloa. Aineistosta näytti nousevan kaksi analyttistä ryhmää, jotka nimeän kenties hieman kornisti, mutta kuvaavasti enemmän kuvanneiksi ja aloittelijoiksi. Enemmän kuvanneet olivat harrastaneet valokuvausta vähintään epäsäännöllisesti yli vuoden ajan, jotkut pitempäänkin. Aloittelijat sen sijaan ottivat ensikosketuksiaan järjestelmäkameran kanssa. Erittäin kiinnostavaa oli se, että sukupuolella ja osallistujien sosio-ekonomisilla taustoilla ei tuntunut tässä aineistossa olevan huomattavaa vaikutusta, joten jätän ne analyysini ulkopuolelle. Vaikka ykkössykli oli poikavaltainen ja kakkossyklin kurssilla oli vain tyttöjä, tulokset ovat yllättävän samanlaisia.

Ensimmäinen kurssipäivänä kokoonnuimme perjantai-illalla nelituntiseen (ks. kurssirakenne liitteen 2 taulukosta iii). Koulu-, opiskelu- tai työharjoitteluviikon päätteeksi nuoret olivat yllättävän pirteinä aloittamassa kurssia. Aloitimme lämmittelyllä, jossa jokainen esitteli itsensä, kertoi miksi tuli kurssille ja kertoi itsestään jonkin pienen hassun aisan. Tarkoitus oli murtaa jäätä ja keventää tunnelmaa. Jää ei vielä täysin murtunut, mutta itse kuulin ja sain kirjoitettua osallistujien nimet ylös lunttilapulle. Pidän nimien opettelua mahdollisimman nopeasti erittäin tärkeänä nähdyn tulemisen kokemusta rakennettaessa, joka taas linkittyy osallisuuskokemukseen (ks. luku 2).

Koska WWF-projektini mukaili vahvasti Photovoice-järjestön menetelmää, joka lähtee liikkeelle yhteisen luottamuksen rakentamisesta osallistujien välillä (PhotoVoice 2013), loimme esittäytymisen jälkeen yhteiset pelisäännöt ja tavoitteet. Tämä ei juuri poikkea sosiokulttuurisen innostamisen tavoista toimia (Kurki 2000), eikä NÄTin tavoista. NÄTin kanssa yhteisiä pelisääntöjä ei kurssin kohdalla tarvinnut tehdä, koska ne on sisällytetty toimintaan. Ilman niiden hyväksymistä toiminnassa olisi mahdotonta olla mukana. Sen sijaan WWF-ryhmän kanssa olimme vasta tutustumassa, joten kurssi tarvitsi omat pelisääntönsä. Ryhmä koosti ne itse sen mukaan, minkä kokivat tärkeäksi kurssin onnistumisen kannalta. Pelisäännöissä korostui toisten kunnioitus

ja ryhmän luottamuksellisuus: kuvat pysyvät kurssihuoneen sisällä ja tutkimuskäytössä ilman nimiä.

Samassa keskustelussa määritimme kurssille tavoitteet aivan kuten NÄTin kurssin kohdalla. Ensimmäisessä syklissä tekniikan oppiminen oli kirkkain tavoite. WWF:n nuorten kohdalla se sai kylkeensä oman ilmaisun kehittämisen ja ideoinnin, toisin sanoen valokuvallisen ajattelun kehittämisen. Tätä toivoivat erityisesti enemmän kuvanneet. Aloittelijat pitivät tekniikkaa NÄT-nuorten tavoin ensisijaisena. Tavoitteet kirjattiin seinätauluksi, joten niiden edistymistä jokainen saattoi kommentoida päivän päätteeksi. Jokainen laittoi aina lähtiessään joko punaisen, keltaisen tai vihreän tarralapun tavoitteen perään sen mukaan, oliko kyseisessä tavoitteessa päästy päivän mittaan eteenpäin. Kurssi lopussa kaikki tavoitteet näyttivät vihreää, joten sen perusteella tavoitteet täyttyivät.

6.2.2. Toisen esittämisestä tutkimustietojen keräämiseen

Ensimmäinen varsinainen harjoitus oli representaation tuottamisen ja sen vallan pohtimisen aloittava Esitä toista -harjoitus, joka perustuu Photovoice-järjestön menetelmiin (PhotoVoice 2013). Harjoituksessa tarkoitus oli pohtia, miten oma tarina muuttuu, kun sen kertoo joku muu ja miltä se tuntuu. Tehtävässä ryhmä jaettiin pareihin, joista toinen kertoi itsestään kahden minuutin ajan. Toinen kuunteli. Sen jälkeen kuuntelija asettui seisomaan toisen taakse ja kertoi tarinan uudestaan omin sanoin koko ryhmälle. Tämän jälkeen yhdessä pohdittiin, mitä tämä valokuvaamisen kannalta merkitsee. Huomionarvoista on se, että rooleja ei vaihdettu, eivätkä kaikki tehneet samaa, vaan jakoivat kokemuksensa kaikille.

Harjoitus toimi jännittävällä tavalla hyvänä aloituksena matkalla valokuvan maailmaan. Nuoret tulivat määritelleeksi representaation rajaamiseksi, editoinniksi, tiivistämiseksi ja muokkaamiseksi. Näin nuoret olivat aloittaneet konstruktiiviselle oppimiselle tyypillisen oman ”teorian” rakentaminen. Keskustelussa nuoret äityivät pohtimaan sitä, millaista vallankäyttöä sisältyy toisen tarinan kertomiseen, vaikka ”*pakkohan ne on omaan suuhun sopiviksi muokata*” T1. Yksi nuorista tiivisti keskustelun annin seuraavasti: ”*Tuli olo, että kertookohan nyt oikein toisen tarinan, tekeekö hänelle oikeutta?*” T2 Menetelmien kannalta olennaista tässä oli se, että tekemällä oli mahdollista saada nuoret itse ajattelemaan valokuvallisesti ilman, että täytyi käyttää valokuvauksen teknistä sanastoa.

Kiinnostavinta oli kuitenkin se, että vaikka kurssi oli vasta alkanut, jo tämä harjoitus toimi yhteiskunnallisen ajattelun herättelijänä. Keskustelu nimittäin kimposi pian ulos kurssitilasta ja sai laajempia yhteiskunnallisia ulottuvuuksia. Keskusteluun nousi muun muassa Humans of New York -kuvasivusto (Humans of New York 2015), jossa dokumentaarisen kuvan yhteyteen on aina liitetty lyhyt pätkä kuvattavan tarinasta. Keskustelun tuloksena nuoret päätyivät siihen, että kuvaajan on ollut pakko ollut muokata, ja ettei mikään kuva ja teksti yhdessä ole sattuman kauppaa, vaan tekijänsä tietoisia valintoja. Tämän tulkitsen osuneen suoraan mediataitojen toiseen tasoon: median kriittiseen lukemiseen (Kotilainen 2008). Verrattuna ensimmäiseen sykliin, siirtymä median kriittiseen tarkasteluun oli erittäin nopea.

Esitä toista -harjoituksesta siirryttiin pienen tauon jälkeen kohti kaupunkiaarretta. Kaupunkiaarten jäljillä -tehtävässä ideana oli perehtyä erilaisiin kuvaelementteihin, joita kaupunkikuvasta voisi kameralla poimia. Nuoret etsivät esimerkiksi jotain pyöreää ja lempiväriään. Harjoituksen tarkoitus oli johdattaa kuvaajaa vähitellen näyttämään sellaista, mitä muut eivät ole huomanneet. Tätä tukemaan nuoret saivat pienet tekniikkaohjeet, jotka kävimme yhdessä lyhyesti läpi. Ohjeet olivat sellaisia, joiden avulla PhotoVoicen (2013) kokeilemana väistämättä saa parempia kuvia osaamatta sen enempää tekniikka: esimerkiksi pysähdy kunnolla kuvatessa, ettei kamera heilu, ja mene lähemmäs. Kuvausreissulla nuoret kävivät kakkossyklin kaikissa tehtävissä ykkössyklin tavoin ilman minua. Koska kaupunkiaarten kuvat katsottiin vasta lauantaina, käsittelen itse kuvat vasta lauantain yhteydessä.

Palatessaan kuvaamasta jokainen täytti ennakkotietolomakkeet tutkimusta varten. Lomakkeilla oli tarkoitus selvittää osallistujien mediataitojen ja -käyttötottumusten lähtötaso, mutta lomake osoittautui vaikeaksi. Keskustelun ja ohjaamiseni kautta nuoret kuitenkin saivat sen täytettäväksi, mutta aikaluokitukseni kahden tunnin väleihin osoittautui epäonnistuneeksi. Suurin osa vastasi käyttävänsä lähes kaikki medioita nollasta kahteen tuntiin päivässä, mikä ei analyttisesti kerro yhtään mitään nuorten mediankäytöstä. Analyysissä lopulta käytinkin nuorten ottamia kuvia mediataitojen kehittymisen mittarina yhdessä muun aineiston kanssa. Samalla tavalla olin tehnyt ensimmäisessä syklissä. Haastatteluissa sain myös osaltaan paikattua niitä puutoksia, jotka huono lomake aiheutti.

6.2.3 Päivän päätteeksi valokuvadialogeilla kohti kriittistä kuvantulkintaa

Ykkössyklin ja PhotoVoicen (PhotoVoice, 2013) tavoin olin suunnitellut kurssin aloitukseksi kuvatulkintatehtävän, mutta pimenevä ilta oli pakottanut kuvaamaan Kaupunkiaarten ensin. Vasta illan päätteeksi päästiin analyysitehtäviin. Valokuvadialogi on mukaelma PhotoVoice-menetelmästä (2013), jonka avulla katse suunnataan valokuvan monitulkintaisuuteen. Harjoitusta varten jaoin ryhmän puoliksi. Molemmat puolikkaat tarkastelivat eri settiä kuvia maisemista eläimiin ja ihmisiin sekä hyvissä että huonoissa oloissa. Kuvat olin tulostanut tai leikannut lehdistä etukäteen. Olin valinnut ne mahdollisimman erilaisiksi. Toinen ryhmä yritti asettaa kuvat hyvä–paha-jatkumolle. Toinen ryhmä pohti, mitkä kuvista edustivat toivoa ja miksi. Sen jälkeen he pohtivat samoista kuvista, mitkä heidän mielestään edustivat pelkoa. Molemmat ryhmät valmistautuivat esittelemään havaintonsa toisilleen.

Molemmissa ryhmissä kävi kova pulina heti tehtävänannon jälkeen. Tämän huomasi, vaikka ryhmät olivat eri huoneissa ja itse liikuin niiden väliä. Tilan vaihtamisen takia en pystynyt tutkijana havainnoimaan molempia keskusteluja täysin, mutta keskustelut olivat sen verran pitkät, että kokonaiskuva ehti piirtyä näinkin. Kiinnostavaa oli, että sekä toivo- että pelko-keskustelussa nostettiin esiin osittain samoja kuvia, mikä vei keskustelua kohti kuvien monitulkintaisuutta – aivan kuten menetelmän oli tarkoituskin. Erityisesti toivo-keskustelussa esiin nousi valo, joka oli ollut myös ykkössyklin aloitusteema:

”Kaikkien valitsemissa kuvis oli valoa ja mahdollisuuksia.” T2

”Se on vähä ku kontrasti hyvän ja pahan välillä. Valo tukee ilmaisua”, T3.

Pelon kohdalla taas valo vähentyi nuorten valitsemisissa kuvissa, värimaailmat synkkenivät ja tunnelma oli kuvissa painostava, sulkeutunut ja vaarallinen.

Hyvä–paha-keskustelun nuoret kokivat, että kuvien asettaminen jatkumolle oli äärimmäisen vaikeaa, sillä kuvia voi tulkita monella tavalla. Varsinkin, kun kuvan kontekstia ei ole näkyvissä. Esimerkkinä he käyttivät lehtikuvaa jääkarhusta, joka hyppää jäälautalta toiselle. He pohtivat, että kuvasta ei voi päätellä, kuvaako se ilmastonmuutosta vai ei. Jääkarhujen normaalissa elinympäristössä on jäälauttoja, mutta kuva ei kerro, onko kyse alueesta, jossa ennen jäälauttoja oli jäätikkö, mutta joka nyt on sulanut:

”Mulle tulee tosta kuvasta aivan hirvee fiilis”, T4.

”Toisaalta tää on kuitenkin myös ihan normaalia jääkarhuille”, T5

”Nii, tos kuvas ei välttämättä oo sen kummemmin dramatiia”, T6.

”Sehän on jo ikoninen ilmastonmuutosjuttu, vaikka ihan luontaista jääkarhuille”, T5.

Lopulta molemmat ryhmät jakoivat havaintonsa keskenään. Toivo–pelko-ryhmä nosti voimakkaasti esiin valon ja sen luoman tunnelman merkityksen kuvissa sekä sen, miten joskus sama kuva voi toiselle edustaa pelkoa, toiselle toivoa. Hyvä–paha-keskustelijat taas kertoivat kuvien tulkinnan moninaisuudesta ja vaikeudesta ilman kontekstia. Näin he tulivat ymmärtäneeksi valokuvaksen monitulkintaisuuden, mikä on olennainen osa mediataitojen kriittistä tasoa (ks. luku 2). Erityisen kiinnostavaa se, että vaikka oppijat eivät tehneet samaa tehtävää, he oivalsivat samantyyllisiä asioita valokuvista ja pystyivät syventämään tietämystään jakamalla tiedot keskenään. Lopussa oppijoilla oli silti kuta kuinkin samanlainen ymmärrys siitä, mitä oli tehty ja miksi. Tämä näyttäisi viittaavaan siihen, että oppimista voidaan nopeuttaa, kun ryhmät tekevätkin eri asioita.

Perjantai päättyi toiseen kuvadialogiin, jossa kaikki kurssilaiset katsoivat yhdessä samoja kuvia kuin edellisessä dialogissa oli katsottu. Jokainen valitsi kuvista yhden, joka viehätti ja kertoi, miksi. Valittuja kuvia tarkastelemalla ryhmä loi huomaamattaan itselleen valokuvaukseen liittyviä ehtoja, joista heidän mielestään syntyi viehättävä kuva: selkeys, leikkaus, mahtava ilme tai tilanne, eri etäisyydet kohteesta, katseen suunta, tilaa, suuri kontrasti, korostuneet värit. Autio, muttei kuitenkaan -havainto toi esiin tarinallisten konfliktien rakentamisen kuvassa. Näin nuoret aloittivat rakentamaan valokuvauksen teoriaa heistä itsestään lähtien.

Perjantai-ilta, kuten tutkielman kaikki muutkin kenttäpäivät päättyivät fiiliskierrokseen, jossa kukin saa vuorollaan kertoa palautteen: mikä oli onnistunutta, mikä ei? Mitä haluaa pitää jatkossa mukana, mitä pitäisi jättää vähemmälle, mitä pitäisi lisätä? Perjantaita nuoret pitivät lähtökohtaisesti hyvin onnistuneena, joten jatkossa toivottiin vain etenemistä kohti tavoitteita. Huomionarvoista oli se, että kurssiaikataulun muuttaminen ei haitannut ketään, edes minua tutkija–ohjaajana. Muutos saattoi jopa vain edistää oppimista, koska nuoret pääsivät heti kuvaamaan Kaupunkiaarretta ja vasta sitten analysoimaan kuvia. Näin ollen analyysivaiheessa heillä oli jo tuntuma siihen, miten kuvataan. Nuoret jälkikäteen kiittelivätkin sitä, että kuvaamaan lähdettiin heti. Yksi nuorista tiivistä asian näin: *”Mielenkiintoista, että mentiin heti tekee jotain ulos, tehtävä oli kiva. Virittää kyllä hyvin huomiseen valokuvaamiseen”, T5.*

Kiinnostavinta perjantaissa oli se, miten valokuvauksen peruselementit tulivat esiin päivän harjoituksissa, vaikka ne eivät sinällään olleet keskiössä. Tätä voi pitää merkinä valokuvallisen ajattelun kehittymisestä. Ensimmäinen sykli oli alkanut valosta, eli valokuvauksen peruselementistä esimerkkikuvien katselulla ja sittemmin tehtävänannon kautta. Tällä kertaa kuitenkin valitsemani harjoitukset johdattivat oppijat automaattisesti pohtimaan valoa ja rakentamaan omaa valokuvauksen teoriaa, mikä on konstrukttiivisen oppimisen tavoite. Olin etukäteen ajatellut, että perjantai toimisi hyvänä johdantona valokuvaukseen, mutta en ollut tullut ajatelleeksi, että se myös veisi oppijat välittömäksi valokuvauksen ytimen pohditaan ja että yhteiskunnallinen laajennus tulisi jo ensimmäisenä päivänä muun muassa Humans of New York -keskustelun muodossa.

6.3 Toinen kurssipäivä: kohti valokuvatoimintaa tapahtumissa

6.3.1 Kuvat alkavat ohjata keskittymään

Lauantaina mukaan otettiin kaupungintapahtumat sekä tekniikan harjoittelua lisättiin. Onneksi olin varannut aikatauluun ylimääräistä, koska osa tuli paikalle hieman myöhässä. En katsonut tarpeelliseksi huomauttaa tästä, koska onhan kyse harrastuksesta. Pidän osallistamisesta tärkeänä sitä, että nuoret tulevat paikalla, koska haluavat. Pääasia on se, että he tulivat ja vielä sillä samalla innolla kuin perjantaina. Kaksi nuorista ei päässyt paikalle, mutta he olivat jo etukäteen ilmoittaneet tästä.

Päivän aluksi katsottiin yhdessä perjantain Kaupunkiaarre-kuvat (ks. kurssirakenne liitteen 1 taulukosta iv). Jo ensimmäisessä syklissä totuttuun tapaan jokainen sai palautetta kuvistaan, sekä hyvää että kehitettävää. Varsinkin enemmän kuvanneet olivat toivoneet saavansa kurssilla rakentavaa palautetta. Suurimmalle osalle kurssilaisista palautteenannon oppiminen tässä yhteydessä oli uutta, sillä he eivät olleet tottuneet ylipäättään näyttämään kuviaan muille. Valokuvien näyttäminen muille on kuitenkin ensiaskel alkaa vaikuttaa niillä.

Harjoituksessa oli pitänyt kuvata jotain pyöreää, jokin yhtenäinen pinta, lempiväri, ihminen sekä asia, jota muut eivät olleet huomanneet, eli yhteensä viisi eri kuvaa. Kuvaprosessi näytti edenneen melko suoraviivaisesti kohti annettujen pienten asioiden kuvausta, mutta kuvissa itsessään näkyi selkeästi enemmän kuvanneiden ja aloittelijoiden mediataitojen, tässä erityisesti valokuvallisen havainnoinnin ja ajattelun lähtötason ero.

Aloittelijat kuvasivat enemmän kuvanneita ilmiselvempiä, ensisilmäyksellä näkyviä kohteita. Aloittelijoiden kuvissa ihmistä edusti useimmiten oma pari, kun taas enemmän kuvanneet olivat pääosin ottaneet kuvia muista ihmisistä. Sama toistui myös kuvissa, joissa esitettiin jotain, mitä muut eivät olleet huomanneet. Aloittelijat olivat kuvanneet useimmiten esimerkiksi roskia kaupungissa, kuten tupakantumppeja katulaattojen välissä, kun taas enemmän kuvanneet olivat keskittyneet muun muassa erilaisten paikkojen tutkimiseen ja niiden yksityiskohtien näyttämiseen, kuten konttien peltiseinän aaltoilevaan muotoon. Myös värien käyttö oli erilaista. Kun aloittelijat tallensivat tietynvärisiä kohteita, yksi enemmän kuvanneista kuvasi vihreän kyltin läpi oman värinsä, jolloin koko kaupunki värittyi vihreäksi. Jotain pyöreää etsittäessä aloittelijat olivat kuvanneet erityisesti liikennemerkkejä tai polkupyörän pyöriä, kun taas enemmän kuvanneet olivat soveltaneet tehtävänantoa pitemmälle. Kuvassa 5 esimerkiksi pyöreää edusti hevoscastanja. Aloittelijat ottivat harjoituksessa siis vasta ensiaskeleita mediataidon tekniikkatasolla, kun taas enemmän kuvanneet jo sovelsivat oppimaansa ja heidän oma tyyliensä näkyi.



Kuva 5. Enemmän kuvanneen nuoren tulkinta pyöreästä: hevoscastanja.

Kaupunkiaarten kuvia katsottaessa esiin tuli myös Esitä toista -harjoituksessa alkanut freireläinen ajattelun herättely ja ympäristön uudenlainen havainnointi. Tämä koski myös aloittelijoita. Nuoret kertoivat kiinnittäneensä jo nyt huomiota asioihin, joita eivät olleet aiemmin huomanneet. Yksi aloittelijoista esimerkiksi kertoi, että hänen lempivärinsä on vihreä, muttei hän halunnut kuvata ”mitään kasvia”. Sen sijaan hän mietti toisen tavan esittää lempivärinsä ja kuvasi vihreän raitiovaunun.

Oikeastaan koko ensimmäinen sykli keskittyi valoon, paikkaan ja ihmiseen. Tässä syklissä Kaupunkiaarre-harjoitus näytti kerralla tuovan mukaan kaikki nämä elementit. Tehtävänanto kiinnitti huomion erilaisiin muotoihin, paikkoihin ja ihmiseen kaupungissa. Keskustelussa nuoret kertoivat, miten valo-olosuhteet olivat määränneet heidän kuvavalintojaan: pimeistä nurkista ei ollut tullut ”hyviä kuvia”. Toki on muistettava, että ykkössykli oli kestoltaan huomattavasti kakkosta lyhyempi, mutta jo tässä vaiheessa lauantaita oli selvää, miten suuri menetelmällinen tehotus kakkossykli oli ensimmäiseen verrattuna. Kaupunkiaarre oli ollut vasta kurssin ensimmäinen varsinainen valokuvaustehtävä.

6.3.2 Tekniikkaharjoittelu ei suju niin kuin pitäisi

Kaupunkiaarten kuvien jälkeen kurssipäivä eteni tekniikkaharjoitteluun, joka koostui kahdesta pienestä tekniikkaharjoituksesta. Kurssirakenteen selkeyttämiseksi pidin ne edelleen erillisinä harjoitteina, mutta ykkössykliin verrattuna suunnittelin ne toiminnallisemmiksi. Nuoret olivat myös perjantaina viimeisenä pyytäneet erikseen tekniikkaharjoittelua. Vaikutti siltä, että nuoret halusivat, että he tietävät, mihin missäkin harjoituksessa keskitytään.

Nuoret tekivät tekniikkaharjoitukset ykkössyklin tavoin pareittain tai kolmen hengen ryhmissä. Ensimmäisessä tehtävässä nuoret kuvasivat toisiaan kurssipaikan käytävällä kävellessä. He käyttivät ensimmäisen kurssin tavoin erilaisia ennalta annettuja ISO-, aukko- ja suljinarvoja, jotka kaikki säätelevät valotusta kamerassa, mutta niihin oli jätetty leikille varaa. Nuoret arvuuttelivat, miten tulee millaistaakin kuvaa. Lisäksi toisessa pienessä tekniikkaharjoituksessa nuoret pohtivat telen ja laajakulman eroja. Tele ja laajakulma ovat kameran linssin polttovälin ääripäistä käytettyjä yleisnimityksiä: tele zoomaa lähelle kohdetta, kun taas laajakulmaa näyttää enemmän. Kun pienryhmät toivat havaintonsa koko ryhmän keskusteluun, kävi ilmi, että he olivat harjoituksessa oppineet ymmärtämään juuri telen ja laajakulman erot. Yksilöinä nuoret poimivat itselleen tärkeitä valokuvauskikkoja:

”Tämän jälkeen kyllä uskallan räpeltää kameran kanssa. Ennen en edes uskaltanu kokeilla sitä.” T4

”ISO-juttu auttoi tosi paljon. Ihan uusi mulle.” T1

Enemmän kuvanneille tekniikkaharjoittelu oli pitkälti kertausta, aloittelijoille taas haparoiva ensikokeilu säätää järjestelmäkameraa. Joka tapauksessa nuoret alkoivat välittömästi soveltaa oppimaansa tulevaan tapahtumakuvaukseen:

”Mielenosoituksessa voisi näyttää laajakulmalla, miten paljon populaa on paikalla.” T5

”Hetkellä on väliä. Yksityiskohtia voisi kuvata zoomilla.” T2

Tämä kertoo osaltaan siitä, että vaikka harjoitukset voivat menetelmällisesti tuntua irrallisilta, osallistujat itse rakentavat siltoja niiden välille. Kun menetelmiä käytetään tietyssä kontekstissa, tässä valokuvauskurssilla, konteksti näyttää tuottavan kytköksiä automaattisesti menetelmien välille nuorten mielissä. Kun nuoret oppivat tekniikasta uutta, he ajattelivat välittömästi päivän kuvaustehtävää. Tässä korostuu jo ykkössyklissä hyväksi havaittu luottamus nuoriin: he tekevät itse tarvitsemansa päätelmät. Tätä voisi pitää konstruktiivisen oppimisrakenteen onnistumisena.

Kurssipäivän tekniikkaosio ei vieläkään ollut kovin erikoinen, mutta sujuvampi kuin ensimmäisessä syklissä. Nyt nuoret pääsivät liikkeelle ja arvuuttelemaan mekaanisten tehtävien toiston ja istuskelun sijaan. Tehtävä tuntui kasvattavan nuorten valokuvatietoisuutta pienten opittujen kuvauskikkojen kautta.

6.3.3. Ruokatauon havaintoja ja tapahtumakuvausta

Tekniikan jälkeen pidettiin ruokatunti, josta muodostui varsin mielenkiintoinen paikka havainnoida kurssilaisia, vaikka olin ajattelut sen tauoksi myös tutkijan roolistani. Matkalla läheiseen ruokapaikkaan yksi nuorista alkoi spontaanisti puhua syksynpunaisesta murattiseinästä, jota hän ei ollut aiemmin huomannut tutulla reitillään. Hän hämmästeli, miten hän yhtäkkiä katsoikin ihan eri tavalla ympärilleen, havaitsi erilaisia asioita ja kiinnitti huomionsa muun muassa väreihin ja pintoihin – kuten Kaupunkiaarteessa oli tehty. Muutama muu nuori liittyi keskusteluun hämmästelemään, miten virkistävää on havaita lähiympäristössään jotain uutta.

Tulkitsen edellisen merkiksi siitä, että nuorten ajattelu oli jo tässä vaiheessa tullut herätelleyksi innostavan kriittisen mediakasvatuksen vaatimalla tavalla, valokuvallinen ja yhteiskunnallinen ajattelu olivat löytäneet toisensa. En ollut odottanut kurssin tuovan näin selviä vaikutuksia näin nopeasti. Samalla korostui yhteisön merkitys, sillä nuorten havainnot saivat vain vahvistusta, kun he pääsivät peilaamaan niitä spontaanissa yhteisessä keskustelussa.

Rupattelevan ja sekä ryhmää että ohjaajia selkeästi lähentäneen ruokailun jälkeen nuoret lähtivät kohti tapahtumakuvausta tehtävälappujensa varassa: mieti 3-5 kuvan sarjaa ja mieti, millä kuvalla aloitat, millä lopetat ja millaisen tarinan aiot kertoa. Enemmän kuvanneita minä ja ryhmän oma ohjaaja kannustimme valitsemaan kuvauskohteista vaikeamman, Vapaampi Helsinki -tapahtuman, joka järjestettiin Suvilahdessa sisähallissa esittelypöytineen. Mielenosoitus taas kulki ulkona räiskyvine lippuineen ja iskulauseita huutavine ihmisineen, joten kuvattavaa löytyisi sisähallia helpommin.

Jälkikäteen mietin, suuntasimmeko me ohjaajat liikaa enemmän kuvanneiden valintaa, sillä kaikki kolme enemmän kuvannutta valitsivat lopulta Vapaamman Helsingin. Toisaalta, enemmän kuvanneet olivat myös toivoneet kuvaushaasteita, joten tässä mielessä kannustimme heitä eteenpäin. Merilammen (2014, 115–116) mukaan ihmisellä voi yhtäaikaaisesti olla taipumus sekä regressioon että progressioon – eli tutussa ja turvallisessa pitäytymiseen että kehittymiseen –, jolloin kehittymiseen pyrkiminen tarvitsee tukea. Tässä katson, että ainakin pyrkimyksemme oli nimenomaan tukea heitä kohti progressiota, mutta silti tuen määrän arvioiminen tuntui tässä erityisen vaikealta.

Kuvaustehtävältä palaaminen oli päivän, ellei jopa koko kolmipäiväisen kurssin kiinnostavin hetki. Mielenosoituksessa olleet aloittelijat puhkuivat onnistumisen iloa mielenosoitustilanteen sekavuudesta huolimatta. Vaikka suurin osa heistä koki, että tilanne oli kaoottinen, **yhdessä** he olivat ratkaisseet ongelmat. He olivat menneet paikalle ryhmässä ja harjoitelleet jo matkalla raitiovaunussa kameran säätöjä:

”Vähän sekava olo, mutta nyt ehkä uskaltaa kokeilla jotain säätöjäkin. Vaikea tietää, mitä tuli kuvattu, kun niin kiire.” T5

”Joo äksön olo. Tilanteet vaihtu nopeesti. Ensin asetukset oli OK ratikassa, mut heti ulkona kuva muuttu valkoiseksi. Tajusin, et näähän pitää muuttaa. Hätiköidessä en muistanu, mitä pitää tehdä. Mitä ISO-herkkyys ja muut. Nyt rohkeutta tehdä jännässäkin tilanteessa.” T4

Tapahtumakuvaus heti tekniikkaharjoituksen perään tuntui toimivalta siinä mielessä, että se ”pakotti” ottamaan opitut asetukset käyttöön välittömästi. Toisaalta, tässäkin tuntui kyse olevan rohkaistumisesta kokeilemaan kameraa jännittävässä, nopeatempoisessa tilanteessa, eikä niinkään siitä, onnistuiko arvojen valitseminen vai ei.

Vapaampi Helsinki -tapahtumassa käyneet enemmän kuvanneet taas palasivat kuvausretkeltä eri aikaan, enemmän tai vähemmän turhautuneina aikaansaannoksiinsa. Heistä jokainen kertoi tehtävän olleen hankala. Vaikutti siltä, että sisätiloissa messumaisessa tapahtumassa kuvaaminen olisi tarvinnut tiukemman tehtävänannon, jotta tehtävänanto itsessään olisi synnyttänyt kuvaustilanteita. Tilanne oli eri mielenosoituksessa, jossa kuvaustilanteita oli ollut tarjolla liiaksi asti. Merilammen (2014, 116) mukaan progressioon kannustaminen saattaa johtaa epäonnistumisiin ja näennäisesti ”epäopettavaisiin” tilanteisiin. Näin tuntui käyneen myös enemmän kuvanneiden kohdalla. Merilampi (mt., 116) tosin muistuttaa, että tämä on täysin sallittua mediakasvatuksessa ja se usein voidaan kääntää lopulta voitoksi.

Ongelma enemmän kuvanneiden kuvaustilanteessa oli myös se, että vaikka kuvaustehtävä oli tarkoitettu ryhmässä tehtäväksi, enemmän kuvanneet tulkitsivat sen itsenäiseksi tehtäväksi. En ollut antanut riittävän selkeitä ohjeita. Tällöin heiltä puuttui yhteisön tuki verrattuna aloittelijoihin.

”Vaikeaa oli. Yleisväsy fiilis. Tänään en uskaltanut kysyä keneltäkään, tuletko kuvaan. Eilen uskalsin. Tämä on nyt tällainen päivä sitten.” T5

”Ei tosiaan ollu tylsää, mut punainen lanka kateissa. En löytänyt ku yleiskuvia.” T6

Edellisen perusteella yksi enemmän kuvanneista ei löytänyt tapahtumasta erilaisia kuvakokoja. Kommentti toki kertoo myös hänen mediataitotasostaan: hän ylipäättään osaa jo käyttää vastaavaa kieltä. Olisin esimerkiksi voinut ohjata enemmän kohti tiettyjä kuvakokoja, mutta olin yrittänyt välttää tällä tavoin perinteistä kuvan oppimista. Harjoituksessa oli lähdetty tarina, eli sisältö edellä. Teknisiin asioihin kuvissa puututtaisiin vasta sunnuntaina, kun kuvia katseltaisiin. Tässä tarkkojen ohjeiden puute ja kuvaharjoitus, joka ei luonut kuvaustilanteita, näyttivät kuitenkin olevan osasyllisiä enemmän kuvanneiden penseään olotilaan.

Enemmän kuvanneiden huono olotila ei helpottanut, kun kuvista piti valita 3-5 kuvan sarja. Kuvien valinta osoittautui yllättävän vaikeaksi myös aloittelijoille, ja moni yrittikin neuvotella, saisiko kuvia valita useampia. Ei onnistunut. Kuten ykkössyklissä korostin, valokuvien valinta on tärkeä osa digikuvausta. Vaikeinta oli kuitenkin enemmän kuvanneilla, koska kaksi heistä koki kuvauksen menneen huonommin kuin muut tehtävät tähän asti. Kuva 6 edustaa näille nuorille itselleen epäonnistuneita kuvia, vaikka ainakin itseni kuvat saavat kiinnostumaan tapahtumasta, jossa en käynyt.



Kuva 6. Kahden enemmän kuvanneen mielestä epäonnistuneet otokset.

Tapahtumakuvauksen ja kuvien valinnan vaikeus oli hyvä muistutus siitä, että myös kokeneemmatkin tarvitsevat tukea. Samalla tavoin Kotilainen ja Rantala (2008) ovat tutkimuksessaan havainneet, että tukea mediakäyttöön tarvitaan ehdottomasti, vaikka nuoret olisivat miten tuttuja käytettävän teknologian kanssa. Kyse onkin pitkälti jostain muusta – sisäisestä voimautumisesta.

Koska kuvaustehtävä aiheutti niin ristiriitaisia kokemuksia, venyitin päivän päätekeskustelua. Kävi ilmi, että enemmän kuvanneilla kuvauksen hankaluuden takana oli liiallinen itsekriittisyys:

”Aamupäivä tosi mukava. Kiva tehdä pikkujuttuja, mutta nyt hankala olo. - - Vaatisi taidon harjoitella ja että vaan skarppais ja tekis puoliks. Oon niin kriittinen sen suhteen, että jos ei tuu huippuu, en tee. Joskus pitäis palauttaa vaikka essee, mut aattelen, että siitä tulee huono,

ni jätän sen tekemättä. Joskus pitäis vaan tajuta, että tänään tein OK ja se on ihan OK, eikä yrittää aina tehdä täydellistä.” T2

”Parempi fiilis nyt lopussa, kun tulin takas tänne. Tätä itsekriittisyyttä pitää työstää.” T6

Enemmän kuvanneiden itsekriittisyys saattaa liittyä NÄT-nuorten kanssa havaitsemani teknisen osaamisen vaatimukseen itseltä. Enemmän kuvanneille ei taida enää riittää pelkästään hienon kuvan aikaan saaminen, vaan mukaan tulee halu ilmaista jotain tiettyä, kuten mielipide. Pettymys on suuri, jos se ei onnistukaan. Jos taas kuvaideaa ei synny, kuten tässä kävi, on helpompaa tuudittautua regressioon ja edes yrittämättä.

Itsekriittisyyden havaitseminen ja siitä avoimesti puhuminen kertovat sekä nuorten kyvystä itsereflektioon että turvallisen yhteisön muodostumisesta. Perjantaina, kun nuoret vielä aristelivat suoran palautteen antamisen kanssa, en olisi voinut kuvitella, että jo lauantaina keskustelu menisi näin syvälle nuorten persoonaan. Epäonnistuminen näyttikin toimivan välineenä persoonaan kasvuun, mikä on tärkeä osa myös sosiokulttuurista innostamista (Kurki 2000). Itsekriittisyyden ymmärtäminen on erittäin tärkeä askel valokuvauksessa eteenpäin: on vaikea oppia, jos itsekriittisyys estää kokeilemasta. Tässä ilmeisesti turvallisesti koettu yhteisö oli hyvä tuki.

Päivä sai miettimään erityisesti osallistamisen rajoja. Koska nuoret toivoivat perjantain päätteeksi lauantailla tapahtumakuvausta, minulla oli hyvin vähän aikaa suunnitella toinen kurssipäivä uudestaan. Suunnittelu jäi hataraksi, eikä tapahtumakuvaus tarjonnut riittävästi rakenteita ainakaan Vapaampi Helsinki -tapahtuman kuvaamiseen. Tästä heräsikin ajatus, voiko nuoria osallistaa liikaa. En voi tietää, olisiko ensimmäinen suunnitelmani lauantailla toiminut käytettyä paremmin, mutta osaltaan päivän hankaluudet varmasti johtuivat siitä, että luovuin alkuperäisestä suunnitelmasta nuorten toiveen mukaisesti.

Ryhmän oma ohjaaja pohti haastattelussaan, että kenties mietitympi alkuperäissuunnitelma ei olisi ollut näin kaoottinen. Toisaalta, kuten lainaan Merilampea (2014) edellä, mediakasvatus sallii vastaavat tilanteet. Sitä paitsi, nuoret nostivat palautteissaan erikseen esiin sen, miten mukavaa oli, että lauontain rakennetta muutettiin heidän toiveensa mukaisesti, mikä vaikutti suoraan tukevan heidän osallisuuskokemustaan kurssin aikana. Joka tapauksessa, osallistamisen rajat jäivät hankaamaan mieltäni. Muutenkin koin, ettei päivä ollut erityisen onnistunut, koska tekniikkatehtäväkään ei ollut kovin lennokas. Me kaikki olimme sitä paitsi hyvin väsyneitä

lauantain päätteeksi. Seuraava päivä oli kuitenkin tuova yllättäviä käännteitä myös enemmän kuvanneiden tapahtumakuvauskokemuksiin.

6.4 Kolmas kurssipäivä syventää oppimista kohti oman ilmaisun kehittämistä

6.4.1 Yhteiskunnallinen ajattelu ottaa harppauksen eteenpäin

Lauantain tavoin sunnuntai aloitettiin vapaamuotoisella tunnelmien vaihtamisella. Vapaampi Helsinki -tapahtumaan (Vapaampi Helsinki, 2013) osallistuneiden paha mieli oli hyvin nukutun yön jälkeen jo hieman hellittänyt. Mielenosoituksessa valokuvanneet nuoret taas olivat ehtineet jäsentää tapahtumia.

Päivän ensimmäisenä varsinaisena harjoituksena oli Astu askel eteenpäin -roolileikki, jossa jokainen osallistuja saa muista tietämättä yhden roolin, joka edustaa tietynlaista henkilöä yhteiskunnassa (katso kurssirakenne liitteen 2 taulukosta v). Olin suunnitellut nuorten roolit siten, että hajonta olisi mahdollisimman suuri. Harjoituksen pohjana käytin PhotoVoicen (2013) ohjeita. Mukana oli esimerkkitapauksia pakolaisisästä ydinvoimayhtiön tiedottajaan. Jokainen vastasi roolinsa perusteella ohjaajan esittämiseen kysymyksiin. Jos vastaus oli kyllä, otettiin askel eteenpäin. Onko sinulla mahdollisuus kouluttautua? Ovatko ympäristökysymykset sinulle tärkeitä? Ensin kaikki ottivat askeleen eteenpäin, mutta vähitellen ryhmä hajaantui. Yksi jatkoi matkaa ylhäisessä yksinäisyydessään. Kun kysymykset loppuivat, osallistujat olivat hyvin hajanaisesti sijoittuneet. Niissä asemissa käytiin keskustelu osallistujien kokemuksista ja siitä, miksi harjoitus tehtiin.

Osallistujat keskustelivat, miten kaamealta tuntui ”edetä yhteiskunnassa” täysin yksin, tai tulla jätetyksi yksin lähtöviivoille vailla mahdollisuuksia. Tehtävä näytti siten toimivan varsin hyvin siinä, mihin se oli tarkoitettu: se auttoi ymmärtämään erilaisuutta ja eriarvoisuutta yhteiskunnassa. ”*Oli kamalaa jäädä taakse*”, yksi nuorista kommentoi. Ryhmän oma ohjaaja osallistui tehtävään nuorten kanssa ja koki sen yhtälailla voimakkaasti: ”*En ollu tajunnu näin konkreettisesti, miten eriarvoisessa asemassa ihmiset voivatkaan olla.*”

Harjoitukset ja valokuvauksen välisen sillan nuoret rakensivat jälleen itse. Olin varautunut ohjaamaan keskustelua tähän suuntaan, mutta tarvetta sille ei ollut. Nuoret alkoivat itsenäisesti

puhua kuvaajan vallasta, kuten perjantaina Humans of New York -sivuston kohdalla. Yksi nuori tiivisti ryhmän havainnoin näin: *”Siinä tajus sen kuvaajan vallan, sen vallan, mikä sillä on esittää ihmiset tietyssä valossa.”* He tulivat tulokseen, että on yritettävä ymmärtää kuvattavaa.

Valokuvauksen etiikka tuli näin nostetuksi jälleen esiin menetelmän sivutuotteena. Tämä tukee aiempia havaintojani siitä, että valokuvaukseen liittyvät käytänteet tulevat kyllä esiin, jos menetelmät siihen ohjaavat, vaikkei niitä käsiteltäisi suoraan.

Keskustelun suuntaaminen kohti valokuvan yleisöjä tarvitsi jo minun apuani ohjaajana. Ohjasin nuoret kysymyksin miettimään sitä, mitä tehtävän kautta voisi sanoa yleisöistä. Nuoret pohtivat, että ihmiset ovat erilaisia, joten yleisöjäkin täytyy olla monenlaisia. He päättelivät, että heidän mediasisällöilleen WWF:n piirissä olisi hyvä löytää muitakin yleisöjä kuin ne, jotka ovat jo valmiiksi ympäristötietoisia. Tämän voi jo tulkita olevan laajennus kohti emansipatorisia mediataitoja, eli kykyä käyttää mediaa omiin tarpeisiinsa. Mediataidot olivat siis kehittyneet parissa päivässä ällistyttävän paljon.

Menetelmänä Astu askel eteenpäin tuntui tässä kontekstissa laajentavan nuorten ajattelua valtavasti sekä valokuvallisesti että yhteiskunnallisesti. Heidän ymmärryksensä valokuvan vallasta, valokuvia kuluttavista yleisöistä ja ylipäättään ihmisistä yhteiskunnassa syveni hämmästyttävällä tavalla. Haastattelut vain vahvistivat tätä havaintoa.

Harjoituksen voima yllätti minut tutkija-ohjaajana, vaikka olen itsekin joskus tehnyt tehtävän. Tutkijan linssein tarkkaillessani tämä saikin hälytyskellot soimaan. Jos menetelmät vaikuttavat kohteisiinsa näin valtavasti, toimintaa on tarkasteltava entistä tarkemmin. Normatiivista toimintaa, jossa asetutaan siihen asemaan, että jollekin ryhmälle ”annetaan ääni”, ei koskaan tule käsitellä kritiikittä (Pyry 2012).

Vaikka olin yrittänyt luoda harjoitukseen kattavasti erilaisia ihmisrooleja eri yhteiskuntaryhmistä, en välttynyt stereotypioilta. Olihan yhtenä esimerkkinä ydinvoimayhtiön tiedottaja. Valinta perustui ennako-oletukseeni siitä, että tietenkin hän etenee yhteiskunnassa, eikä välitä ainakaan omasta tai WWF:n nuorten mielestä ympäristöasioista. Ilman kärkeviä ääripäitä kysymysten välille ei tosin olisi tullut haluttua hajontaa, mutta koin tässä tilanteessa erityisen tarpeelliseksi käydä tavallista perusteellisemman ryhmäkeskustelun nuorten kanssa. Samalla pinnalle oli nostettava osallistujien mahdolliset ennakkoluulot. Ennakkoluuloista olisi esimerkiksi ollut se, jos osallistuja olisi estänyt esimerkiksi kehitysvamman takia oman etenemisensä. Tällaista ei näiden nuorten kohdalla kuitenkaan tullut vastaan. Pikemminkin kyse ole ympäristöä koskevista ennakkoasenteista.

Stereotypisoinnit oli joka tapauksessa mahdollistaa purkaa puhumalla niistä. Uskon tämän vain avartaneen nuorten ajattelua entisestään. Tämä jälleen kerran muistutti purkukeskusteluiden olennaisuudesta osallistavia menetelmiä käytettäessä.

6.4.2 Tapahtumakuvauksen kuvista löytyy sittenkin toivoa

Mietteliääksi saaneen Astu askel eteenpäin -tehtävän jälkeen sopivana taukona toimi lauantaina pääänvaivaa aiheuttaneiden tapahtumakuvasarjojen katselu. Kuvasarjat olivat mielenkiintoisia, koska ne olivat hyvin erilaisia. En tosin näytä niitä tässä, koska monissa kuvissa nuoret olivat itse mukana. Sekä aloittelijoiden sarjat mielenosoituksesta että enemmän kuvanneiden sarjat Vapaampi Helsinki -tapahtumasta poikkesivat paljon toisistaan. Mielenosoituksessa oli joko keskitytty kuvaamaan tapahtumien kulkua tai ihmisiä tapahtumassa. Vapaammassa Helsingissä taas sarjojen tunnelmat vaihtelivat voimakkaasti. Kuvia katseltaessa yksi nuorista tokaisikin, että ”ei uskoisi, että noi on otettu samasta tapahtumasta.”

Edellä kuvattu kertoo siitä, että vaikka tapahtumakuvauksessa oli omat ongelmansa, se silti salli hyvin omanlaisten tarinoiden kertomisen, toisin sanoen nuorten oman ilmaisun esiin tulemisen. Erilaisten teemojen lisäksi erityisesti aloittelijoiden kohdalla harjoitus näytti myös tuottaneet erilaisia kuvakokoja. Todennäköisesti syy tähän oli vain se, että kuvaamiseen ja kuvasarjan valintaan oli käytettävissä riittävästi aikaa.

Lauantaiseen kuvakeskusteluun verrattuna mukaan oli nyt tullut monipuolista kuvien tarkastelua leikkauksista valonkäyttöön, missä yhdistyivät kurssin aikaisemmat tehtävät. Kiinnostavaa oli, että osa nuorista oli katsonut vapaa-ajallaan Helsingin Sanomista kyseisistä tapahtumista otettuja kuvia minkä tulkitsen sekä kasvaneeksi medialukutaidoksi, mutta myös rohkaistumiseksi näkemään hyvää myös omissa kuvissa:

”Tänään näin Hesarin ja näin journalistin ottaman kuvan [mielenosoituksesta]. Ajattelin, että eihän toi mitenkään kummonen ole. Munhan [kuva 7] on kiinnostavampi! - - On kyl kiva, että on tullut itseluottamusta lisää tähän hommaa.” T4



Kuva 7. Nuoren ottama kuva mielenosoituksesta.

Nuorten raakakuvissa näkyi samankaltainen kuvaamiseen keskittyminen kuin ykkössyklin menetelmässä, joka keskittyi paikkaan ja ihmiseen (ks. luku 5). Nuoret näyttivät raakakuvien perusteella kuvanneen useampi kuvia samoista kohteista. Ideat tosin tuntuivat kehittyvän kuvaamalla ensimmäistä sykliä nopeammin. Esimerkiksi kuvassa 8 näkyy, miten nuori on tilanteessa ensin havainnut hauskan yksityiskohdan, repusta esiin pilkistävän kukan. Sen jälkeen hän on huomannut toisen samanlaisen repun, mutta kuva on jäänyt epätarkaksi. Lopulta sekä molemmat reput että kukka ovat samassa kuvassa ”onnistuneesti”. Tilanne ja menetelmän tehtävänanto ovat ohjanneet ensin katsomaan myös yksityiskohtiin, sitten katsomaan vielä kerran. Näin ollen tapahtumakuvaus näytti herättelevän ainakin aloittelijoiden ajattelut. Tässä itse tapahtuman antamilla kuvaustilanteilla tosin oli merkityksensä.



Kuva 8. Nuoren kuvaetsintä mielenosoituksessa.

Aloittelijoiden mielenosoituskuvinäky kiinnostavasti se, miten he olivat yhdessä matkanneet raitiovaunulla ja kokeilleet erilaisia arvoja koko matkan. Tämä oli tutkijalle hyvin ilahduttavaa, koska en ollut ohjeistanut tähän. Idea hyödyntää matka-aikaa oli täysin nuorten oma keksintö. Raitiovaunussa aloittelijat kuvasivat lähinnä toisiaan, mutta siirryttäessä kadulle, mukaan tuli otoksia ohikulkijoistakin. Lisäksi kuviin oli tallennettu rakennuksia, yksityiskohtia ja tapahtumia. Vaikuttaa siltä, että harjoitus kannusti aloittelijat kokeilemaan.

Enemmän kuvanneilla kuvat ja ideat sen sijaan eivät kehittyneet vastaavaa tahtia, joskin heidän ilmaisuvoimansa ja tuttu tyylinsä näkyi lopputuloksissa. Vaikuttikin siltä, että nimenomaan enemmän kuvanneet olisivat tarvinneet paremmin rajatun tehtävän päästäkseen kuvatessa esiin

tunkeneen itsekritiikkinsä yli. Tästä huolimatta lauantaisten masennustilan jälkeen enemmän kuvanneetkin olivat nyt löytäneet uusia, positiivia puolia kuvistaan: ”*Nyt, kun kattoi tuossa, tajus, että ehkä ylireagoin, sain välitettyä tunnelman*”, T5. Pedagogisen tuen tarve oli silti edelleen olemassa.

6.4.3 Kuviin tallennetaan tulevaisuuden unelmakaupunki

Tapahtumakuvia seurasi ruokatauko kurssipaikalla. Ruoka oli tilattu muualta. Tällä kertaa ruokailusta muodostui rentoutumisen paikka. Tauon ilmapiiri oli puheliaan pirteä. Tulkitsen sen kertovan tiivistyneestä ryhmähengestä ja yhteisöstä, mutta myös onnistuneesta mediakasvatuksesta: viimeistään tässä vaiheessa lauantaisten notkahduksesta oli tosiaan noustu yhdessä voittajina. Asiantuntijaroolinikin tuntui häivyttäneen ja toimimme yhdessä kurssilla eteenpäin.

Tauon jälkeen päivä jatkui kaupunkirakenteisiin syventymällä lehtijuttujen kautta. Neuvotteluhuoneen pöydän ääressä jokainen sai luettavakseen oman Hakaniemin torin kehittämistä koskevan Helsingin Sanomien tai Ylen jutun (Tammi 2013; Palttala 2013; Wasara 2013; Mannila 2013; Lassila 2013; Murto 2013; Toivio 2013; Salomaa 2013). Tarkoituksena oli, että jokainen etsii jutustaan kaikki mahdolliset toimijat Hakaniemen kehittämisestä. Kirjasin ne nopeasti ylös, jonka jälkeen keskustelimme kaupunkielämän monista intressiryhmistä ja siitä, ettei kaupungin kehittäminen ole yksioikoista. Tehtävän suunnittelussa minua oli auttanut se, että ensimmäinen maisterintutkintoni on kaupunkimaantieteestä. En kuitenkaan korostanut tätä keskustelussa, vaan nuoret saivat vapaasti keskustella, jotta vaivalla hankittu asiantuntijan roolin häivyttäminen ei menisi hukkaan.

Keskustelukierros tuntui puuduttavan pitkältä. Haastattelujen mukaan noin puolet nuorista koko samalla tavoin. Tätä pohti myös ryhmän oma ohjaaja. Silti harjoitusta ei koettu suoranaisesti huonoksi, mikä oli hämmäntävää. Tämä vahvistaa aiempaa havaintoani lauantailta siitä, että osallistamisellakin tuntuu olevan rajansa. Aina ei ole tarvetta venyä roolipeleihin tai nokkeliin tehtävänantoihin, joihin Nuorten Ääni -toimituksessa olen tottunut, vaan joskus menetelmien pyörteissä rauhallinen keskustelu pöydän ääressä saattaakin nuorista tuntua mukavalta vaihtelulta. Hakaniemi-tehtävän herättelemänä jokainen mietti, millainen on hänen tulevaisuuden unelmakaupunkinsa ja valitsi yhden adjektiivin kuvaamaan sitä. Kertomatta sitä muille nuoret kävivät kuvaamassa adjektiivinsa itsenäisesti, koska tarkoitus oli nimenomaan kehittää itseilmaisua. Kuvia katsottaessa muut arvuuttelivat, mitä adjektiivia kuvalla oli haettu. Tehtävä on sovellus

Nuorten Ääni -toimituksen työparini käyttämästä videotehtävästä. Toisin kuin perjantain Kaupunkiaarteessa tällä kertaa kuvarajaus oli valittu itse.



Kuva 9. Värikäs-adjektiivin kuvaaminen.

Kiinnostavaa oli, miten nopeasti muille näytettyjen kuvien perusteella ryhmä pääsi jäljille, millaista tunnelmaa kuvaaja oli hakenut, olipa kuvaaja aloittelija tai enemmän kuvannut. Eksaktisti samaa adjektiiviä ei välttämättä joka kuvan kohdalla löytynyt, mutta ehdotetut adjektiivit olivat yllättävän samanlaisia. Esimerkiksi kuvan 9 sarjan alin kuva edustaa kuvaajalle itselleen adjektiivia värikäs. Arvuuttelutilanteessa muut ehdottivat ennen oikean adjektiivin löytymistä muun muassa

luonnonläheistä, tilavaa, avaraa ja yhteisöllistä. Keskustelussa kävi sittemmin ilmi, että kuvaajanuori oli tarkoittanut värikkäällä myös kulttuurisesti värikästä.

Arvailtujen adjektiivien tai samankaltaisten adjektiivien nopeaan löytymiseen vaikutti todennäköisesti se, että ryhmä tunsu jo toisensa ja tiesi, että kaikki ovat kiinnostuneita ympäristöasioista. Valitut adjektiivit yleisesti kuvastivatkin ryhmän vihreitä arvoja. Yhtälailla adjektiivien nopea löytymisen voidaan kuitenkin tulkita hallitumpien kuvien ottamiseksi. Sekä aloittelijat että enemmän kuvanneet pystyivät nyt alkukurssia tarkemmin ilmaiseen sen, mitä halusivat. Tämän lisäksi tehtävä näytti valottavan nuorille sitä, a) miten monitulkintaisia adjektiivit ovat ja edelleen b) miten monitulkintaisia kuvat ovat. Yksi nuorista nauroi leppoisasti ja iloisesti edenneen kuvakeskustelun jälkeen seuraavasti: *”Nyt on adjektiiviahdistus. Tuli niin paljon mieleen.”*

Jälleen kerran raakakuvat kertoivat, miten valokuvaa oli etsitty ottamalla paljon valokuvia ja miten valokuvaus jälleen ohjasi keskittymään. Erilaisia kaupunkitiloja on kuvattu useita kertoja ja ideoita on jaksettu kehittää. Edellä nähdyssä kuvassa 9 esimerkiksi näkyy, miten nuori on löytänyt kuvauspaikalle ja etsinyt tämän jälkeen rajausta. Tapa on tuttu jo tutkielman muista tehtävistä. Nuoret kokivatkin adjektiivirajauksen itsessään kuvaustilannetta helpottavaksi: *”Ilman rajaustahan sitä helposti vain räpsii, eikä yhtään mieti, mitä tekee”*, T6. Tämä jälleen muistuttaa menetelmärakenteiden olennaisuudesta: niiden on luotava kuvaustilanteita.

Adjektiivitehtävän jälkeen, ennen kurssin loppukeskustelua kävimme vielä nopeasti läpi ryhmälle annetun ennakkotehtävän. Sen tarkoituksena oli ollut ottaa kännykällä sellainen kuva kotiseudusta, joka kuvaajan mielestä kaipaa muutosta, mutta joka on jäänyt muilta huomaamatta. Moni kuvista kertoi halusta parantaa kaupunkitilaa ja -luontoa. Yksi halusi eroon roskista, toinen halusi kierrättää paremmin, kolmas halusi vaalia hautajäännöstä, josta oli tullut nuorten viikonlopun juhlimispaikka. Viimeistään tässä vaiheessa myös nuoret itse havaitsivat valtavan kehityksensä kurssin aikana. Ennakkotehtävän kuvien ideoita oli vaikea hahmottaa ilman selitystä, kun taas adjektiivikuvat olivat selvästi hallitumpia.

Lopulta oli koko kurssin loppukeskustelun aika. Koska loppukeskustelussa pureuduimme pääosin koko kurssirakenteeseen, yhdistän keskustelussa esiin tulleet havainnot kurssiarvioon (ks. kurssiarvio alaluvusta 6.6). Lyhyesti totean kuitenkin sen, että päällimmäisenä tunteena oli haikeuden lisäksi se, miten paljon rohkeutta oppijat olivat kurssin aikana saaneet kuvaamiseen. Rohkeus muodostui keskustelussa turvallisesta yhteisöstä, tekniikan palasten oppimisesta sekä rohkeudesta tarttua ylipäättään järjestelmäkameraan. Nuoret kertoivat myös saaneensa uusia

näkökulmia. Paljosta oppimisesta huolimatta meistä kaikista tuntui, että oppiminen jäi kurssilla kuitenkin kesken, joten sovimme ryhmän kanssa, että tapaamme vielä kerran. Löimme päivämäärän kalenteriin noin kuukauden päähän.

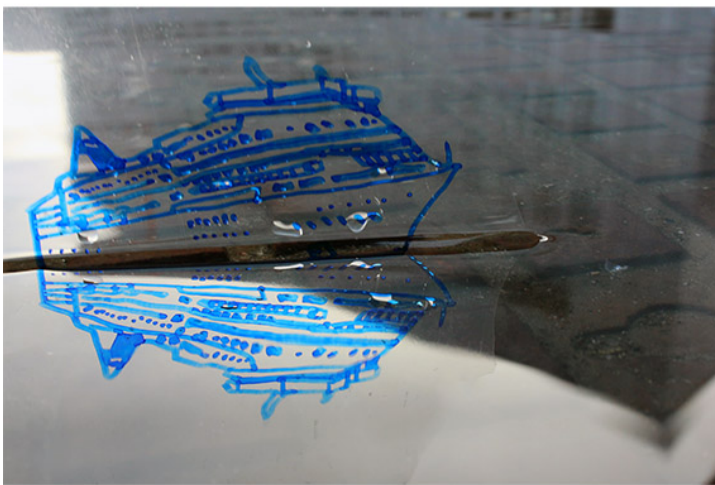
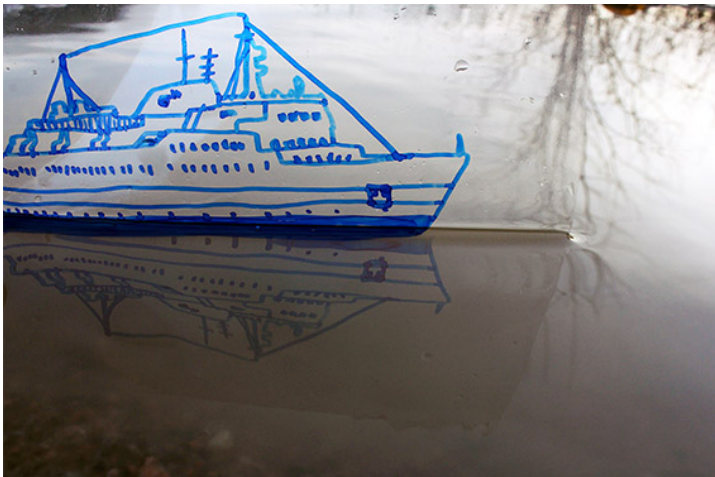
6.5 Ylimääräinen kurssikerta vetää kurssilla opitun yhteen

Kokoonnuimme kurssiväen kanssa lisäkurssikertaan marraskuun alun lauantaina. Osallistujat olivat toivoneet, että suunnittelisimme ryhmälle kuvablogia, tutustuisimme kuvankäsittelyohjelma Photoshopiin ja kuvaisimme lisää. Koska kaikkia toiveita ei ollut mahdollista ujuttaa yhteen päivään, hyväksytin ryhmällä idean siitä, että keskittyisimme vain blogiin ja kaupunkikuvaustehtävään, joka oli kurssilla siirtynyt lauantaian tapahtumakuvauksen tieltä. Kuvaustehtävän he olivat saaneet kotitehtäväksi.

Blogisparraukseen osallistui kurssilaisista valitettavasti vain kolme. Yksi heistä oli enemmän kuvannut, kaksi oli aloittelijoita. Tutkijan onneksi pois jääneet kertoivat haastatteluissa, että he eivät tulleet mukaan töiden tai opiskelujen takia, ei kiinnostuksen lopahtamisen takia. Halu tulla mukaan oli esillä haastatteluissa ainakin heidän puheensa tasolla. En tietenkään voi täysin varmasti tietää, kertoivatko he esteistä vain mielikseni. Toisaalta, ei ole mitään syytä epäillä heidän sanaansa, koska luottamus ryhmässä oli syvä kurssin lopussa ja jokainen tuli sovitusti haastatteluun.

Blogisparraus alkoi omien blogikokemusten kirjaamisesta ylös (ks. liitteen 2 taulukko vi). Ohjasin kurssilaiset keskustelemaan siitä, mikä heitä itseään kiinnostaa blogeissa, joita he seuraavat. Sitten ryhmä asetti tikkataulua muistuttavalle pahville eri aspekteja blogien tekemisestä tärkeysjärjestykseen. Tarkoitus oli seuloa ryhmän mielestä blogien tärkeimpiä elementtejä, joiksi määrittivät lopulta muun muassa kiinnostavuus. Nuoret tulivat näin jälleen itse rakentaneeksi omaa mediateoriaansa, tällä kertaa vain valokuvaa laajemmin julkaisukanavia pohtien. Sparraus tuntui avaavan osallistujille blogien logiikkaa: *”Selkeytti itselle, että kaikkeen ei voi keskittyä, pitää rajata.”* T1

Kotitehtäväksi saadussa kaupunkikuvaustehtävässä tarkoitus oli ollut ottaa kolme kuvaa kaupungista: yksi, joka esittää nykykaupunkia; yksi, jossa näkyy kaupunki 50 vuotta sitten ja yksi, jollaiselta haluaisi kaupungin näyttävän tulevaisuudessa 50 vuoden päästä. Kävimme jokaisen valitsemat kuvat läpi tuttuun tyyliin keskustelukierroksina siten, että kukin sai vuorollaan esitellä kuviaan ja muut saivat analysoida niitä ja antaa palautetta.



Kuva 10. Nuoret näkemys kaupungin historiallisista kerroksista.

Tutkija-ohjaajana oli ilahduttavaa huomata, miten kaikki kolme olivat kuvatessaan miettineet valokuvauskurssilla opittuja asioita. Jokainen oli poiminut käytännön valokuvaamiseensa jotain konkreettista kurssilta ja soveltanut sen omiin tarpeisiinsa, eli oppinut soveltamaan emansipatorisen mediataitotason vaatimalla tavalla. Yksi oli käyttänyt adjektiiveja apunaan rajatessaan kuvausaihettaan. Toinen tarttui taustatyöksi kaupunkisuunnittelun kirjallisuuteen ja opiskeli aihetta

itseksensä. Hän laajensi siten kurssilla oppimaansa itsenäisesti. Kolmas taas laajensi ideansa dokumentaarisen valokuvan ulkopuolelle: hän kuvasi kalvolle piirtämiään laivoja erilaisissa lätköissä. Laivat kuvastivat jokaista eri aikakautta (kuva 10).

Tulkitsen edellä kuvatut omatoimiset laajennukset kurssilla toisaalta saadun rohkeuden tulokseksi, toisaalta teknisten taitojen oppimiseksi ja ajattelun kehittymiseksi. Sekä valokuvallinen ajattelu että yhteiskunnallinen ajattelu näyttivät nyt viimeistään kietoutuneen yhteen ja laajenneen nuorten itsensä käytettäväksi heidän haluamallaan tavalla. Muutos kurssin alusta on varsin selkeä ja yksitulkintainen. Nuoret keskustelivat nyt sujuvasti valokuvan kielellä verrattuna kankeaan alkuun kurssin alkaessa. Nyt kurssilaiset pystyivät purkamaan osiin kuvia ja antamaan palautetta ja ottamaan sitä vastaan sujuvasti sekä hallitsemaan kameraa eri tavalla kuin kurssin alussa.

Itse kaupunkikuvaustehtävässä kolmikko koki katsoneensa kaupunkia eri tavalla kuin ennen. Se oli toisaalta harjoitukseen sisäänrakennettu, koska saman kaupungin esittäminen nyt, menneessä ja tulevassa on sinällään mahdotonta. Tehtävänanto viehätti kolmikkoo juuri siksi:

”Se oli niinku niin vaikea ja niin mahoton, että piti keksiä jotain outoa, että sen sai toteutettua. Se oli mun mielestä hyvä just siks.” T2

Tämä harjoitus viimeistään puoltaa havaintoani siitä, että menetelmien ei suinkaan tarvitse olla helppoja toimiakseen. Joskus vaikea tehtävä voi olla sittenkin se ajattelua eniten nyrjäyttävä. Tehtävä on saatava tehdyksi, vaikkei sitä oikeastaan edes voi tehdä. Se laittaa ajatukset pyörimään eri tavalla. Se ei silti tarkoita, etteikö menetelmän pitäisi olla selkeä.

Kaikki kolme paikalla ollutta pitivät yhteenvetopäivää erityisen tarpeellisena kertauksena varsinaisella kurssilla opitulle. Kaikki olivat kokeneet, että asioita pitää saada vielä pohtia ja sitä kautta syventää. Samalla esiin tuli kuitenkin vahvasti muukin syy osallistua, palata paikalle: yhteisö. He kokivat, että oli mukava palata tapaamaan ihmisiä ja ylläpitämään mieluisaksi koettua kurssitunnelmaa. Ryhmästä haettiin erityisesti rohkaisua omaan valokuvaamiseen ja heijastuspintaa siihen, miten muut olivat tehtävän tehneet. Tutkijan kannalta oli myös erittäin palkitsevaa ja kiinnostavaa, että yksi nuori oli innoissaan näkemässä ”teitä”, johon hän sisällytti minut ohjaajana.

6.6 Nuorten kokemukset harjoituksista tulkinnan tarkastajina

Koska tavoitteenani oli erityisesti toisessa syklissä hakea yhteistä tulkintaa nuorten kanssa, tarkastelen seuraavaksi lyhyesti nuorten kokemuksia koko kurssista. Kokemuksistaan he kertoivat loppukeskustelussa, palautteissa ja haastatteluissa. Pääosin he olivat todella tyytyväisiä kurssiin, mutta kehitettävääkin jäi, kuten aina.

Erityisen onnistuneena ryhmä piti harjoituksia, joissa lähdettiin itse ulos kuvaamaan ja ”tartuttiin tuumasta toimeen”. Näitä olivat muun muassa Kaupunkiaarre ja adjektiivi-tehtävä. Myös erilaiset ”lämmittelyharjoitukset” koettiin hyväksi, koska ne toimivat ryhmän mukaan hyvänä introna ajattelun laajentajina. Tällainen oli muiden muassa Astu askel eteenpäin. Erityisesti tehtävien monipuolisuus sai kiitosta. Välillä istuttiin sisällä, välillä juostiin ulkona. Yksi kehui myös teorian ja valokuvaamisen välistä tasapainoa. Hyvä ilmapiirikin sai kehuja. Nämä nuorten kokemukset vahvistivat havaintojani.

Kuvien katselutilanteet osoittautuivat sen sijaan palautteissa ja haastatteluissa osallistujille tärkeämmiksi kuin olin havainnoinnin perusteella ajatellut. Suurin osa osallistuneista nosti erikseen esiin kuvien katselun mukavana ja opettavaisena toimintana. Tässä vaiheessa kiitin valintaani tehdä nuorten kanssa teemahaastattelut, koska muuten tämä puoli osallistavasta valokuvauksesta olisi jäänyt tulematta esiin. Monille oli täysin uutta, että heidän kuviaan katsotaan ja niistä keskustellaan arvottamatta niitä hyvä–huono-akselilla, vaan keskittyen siihen, mitä niissä on ryhmän mielestä valokuvauksen ja kantaottavuuden kannalta onnistunutta ja mitä edelleen kehittämisen arvoista.

Kukaan nuorista ei olisi jättänyt kurssilta yhtään tehtävää pois, mutta moni pohti aikarakenteen muuttamista. Aikaa haluttiin lisää kuvaamiseen, vähemmän kahvitaukoihin. Erityisesti muutama toivoi tapahtumakuvausta pienempiä, ositettuja harjoituksia. Erityisesti aloittelijat olisivat halunneet enemmän aikaa tekniikan harjoitteluun, mutta enemmän kuvanneiden mielestä tekniikkaa oli juuri sopivasti. Tämä muistuttaa vaikeudesta ottaa eritasoiset kuvaajat mukaan kurssille, muttei sen mahdottomuudesta.

Yksi enemmän kuvanneista olisi vaihtanut tapahtumakuvausten moneen pienempään tehtävään, mutta muut pitivät siitä. Valokuvaustehtäviä ehdotettiin tehtäväksi myös pitemmällä aikavälillä, minkä havaitsin toimivaksi blogikerran kohdalla. Pitkäkö kaupunkikehitystä käsittelevä tehtävä sai puolestaan kokonaisuudessaan kiitosta. Tosin se oli jaettu kolmeen osaan. Tästä siis jatkokehityksen paikkana lienee testata, kannattaisiko ylipäättään tehtäviä pilkkoa aina pienemmiksi osatehtäviksi.

Erityisesti perjantain kuva-analyysitehtävät, joissa tarkasteltiin muiden ottamia kuvia, koettiin lähtökohtaisesti liian pitkiksi. Muutenkin muutama nuori toivoi tahdin kiristämistä: *”Tahti olisi voinut olla vähän nopeampi, jos joskus jää epäselväksi, niin niihin voi palata myöhemmin.”* N17y. Idea on toimiva, sillä kaikkea opittua ei välttämättä tarvitse juuri kyseisessä hetkessä varmistella. Sen voi selvittää myöhemminkin, mutta tämän opin vasta prosessin myötä. Tässä tuntui näkyvän se, että WWF-nuoret ovat hieman vanhempia kuin Nuorten Ääni -toimituksen nuoret. NÄT-nuorten kurssin perusteella suunnittelemani aikataulu tuntui WWF-nuorten mielestä hieman löysältä.

Kaikki kurssille osallistuneet kokivat saaneensa edes jonkinlaista konkreettista apua valokuvaukseen. Aloittelijat saivat lähinnä apua kuvausideoihin ja perustekniikkaan, kun taas enemmän kuvanneille kurssin tekninen ulottuvuus oli lähinnä kertausta. Kiinnostavaa oli, että moni nosti esiin kuvaushetkellä huomioitavat asiat, olivatpa he kuvanneet paljon tai vähän. He huomasivat, että pelkkä pysähtyminen kameran kanssa ja keskittyminen kuvauskohteeseen, auttaa välittömästi kuvien ottamisessa. Monelle aloittelijalle kuvien tulkinnanvaraisuus tuli konkreettisesti esiin erityisesti kuvadialogeissa.

Kaikki kakkossykliin osallistuneet nuoret kokivat, että he oppivat ottamaan aiempaa vaikuttavampia valokuvia kurssin aikana vähintään jossain määrin. Puolet kokivat taitojensa ja rohkeutensa korostuneen huomattavasti. Yksi oli jättänyt tämän kohdan palautekyselyssä tyhjäksi, mutta haastattelussa hän vastasi seuraavasti:

” - - muistissa on virkistynyt tavallaan kaikki sellainen, et miten asioita voi tulkita ja miten eri asioita voi ottaa huomioon, asetteluja ja teknisiä, juttuja, kun ottaa kuvaa ja halua vaikuttaa. - - Oon saanut sen prosessin haltuun. - - Pystyy jotenkin jäsentään sen jutun. - - ” T5

Kiinnostavaa oli, että jokainen kertoi kurssiodotusten täyttyneen. Yksi ei tiennyt aivan kurssin päättyessä, täyttyivätkö odotukset ja saiko kurssista sen mitä halusi, eli inspiraatiota kuvata enemmän. Haastattelussa hän kuitenkin kertoi kuvanneensa kurssin jälkeen paljon. Jos minä ohjaajana oli kurssiin tyytyväinen, niin olivat nuoretkin: *”Tämä on kyllä todella win-win-tilanne.”* T5

6.7 Temaattisia havaintoja kakkossyklistä: rohkaisua, yhteisöä ja osallistamisen rajoja

6.7.1 Rohkaisua tekemiseen

Ykkössyklin tavoin nostan vielä lyhyesti aineistosta esiin sellaisia teemoja, joiden katson tuovan uutta tietoa tai kiteyttävän kurssikuvauksissa havaittua. Ykkössyklin tavoin rohkaistuminen ja innostuminen nousivat päällimmäisinä esiin. Hyvä niin, sillä innostaminen kriittiseksi ajattelijaksi oli koko tutkielmani lähtöajatuksista. Tässäkin syklissä tekniikan merkitys korostui rohkaistumisen luojana, mutta esiin nousivat myös niin yhteisön kuin osallistamisen rajojenkin teemat.

Rohkaistumisen teema korostui sekä omissa havainnoissani että nuorten palautteissa ja haastatteluissa. Kuten kurssikuvauksessa ilmeni, alun hiljaisuus ja arkuus puhua erityisesti valokuvista vaihtui kurssin myötä kovaääniseen yhdessä nauramiseen, henkilökohtaisten asioiden jakamiseen ja terävään palautteeseen kuvista. Kurssilaiset nostivat rohkaistumisen esiin myös itse. Kaikki kurssilaiset kokivat rohkaistuneensa, mutta eri tavoin. Aloittelijat saivat erityisesti rohkeutta tarttua kameraan, enemmän kuvanneet taas rohkaistuivat kohtaamaan oman itsekriittisyytensä ja marssimaan eteenpäin:

”Sain sellaisen ahaa-elämyksen, että kyllä mullakin on ehkä toivoa valokuvaamiseen suhteen. En olekaan niin surkea, mitä aluksi ajattelin. Pitää vaan ottaa kamera käteen ja uskaltaa lähteä kuvamaan sillä. Jälkeenpäin voi sitten miettiä, mitä olisi voinut tehdä paremmin. T4

Myös ryhmän oma ohjaaja oli huomannut rohkaistumisen. Hänen mielestään kurssi oli yllättävän voimaannuttava nopeasta aikataulustaan huolimatta:

”Ne innostu tosi paljon siitä ja selvästi saivat lisää itseluottamusta, kerta kaikkiaan. Kurssi aktivoi heitä, vaikka ovat muutenkin tosin aktiivisia. Mulle tuli yllätyksenä siellä kurssilla se, miten epävarmoja he oli tekemisistään. Se ei ollut käynyt noin selkeästi esille siinä meidän muussa toiminnassa. - - Moni koki saaneensa uskoa itseensä ja omiin kykyihinsä ja just ehkä omiin ideoihinsa. Ja ehkä siihen, ettei täydy heti olla niin mielettömän superhyvä valokuvaaja. - -”

Erityisesti rohkeutta tuntui edistävän mielekäs tekeminen, jonka taustalla oli oma kiinnostus valokuvaamiseen. Tekemisen meininkiä ei kenenkään tarvinnut etsiä mistään, vaan se oli sisäsyntyistä. Siinä mielessä pääsin ohjaajana ykkössyklin tavoin helpolla, koska yhteiskunnallista herättelyä ei tarvinnut aloittaa aivan alusta, vaan se oli jo olemassa.

Kiinnostavaa oli, että rohkaistuminen korostui erityisesti enemmän kuvanneilla. Ennakko-oletukseni oli ollut täysin päinvastainen. Enemmän kuvanneet näyttivät vaativan omilta kuviltaan enemmän kuin aloittelijat, mikä näkyi erityisesti tapahtumakuvauksen yhteydessä, jolloin enemmän kuvanneet olivat hyvin tyytymättömiä kuviinsa. Enemmän kuvanneet nostivat asian esiin myös haastatteluissa: ”*Mul oli ehkä sellaset perustiedot, niin siks ehkä enemmän tuli se rohkeus tärkeämmäksi*”, T. Heillä osallisuuskokemus tuntui muodostuvan nähdyksi tulemisesta pikemmin kuin yhteiskunnallisesti vaikuttamisesta. Tämä vahvistaa Kotilaisen ja Rantalana (2008) havaintoa siitä, että myös aktiiviset nuoret tarvitsevat tukea.

Aloittelijoilla rohkaistumiseen johtaneet onnistumisen ja osallisuuden tunteet syntyivät sen sijaan pitkälti teknisesti aiempaa hallitumpien kuvien ottamisessa. He olivat erittäin tyytyväisiä saatuaan ylipäättään otettua tehtävän vaatiman kuvasarjan. Aloittelijoilla rohkaistuminen näyttikin liittyvän erityisesti valokuvauksen tekniseen ja sisällölliseen oppimiseen.

6.7.2 ”Kiva porukka”, tila ja ruoka turvallisen yhteisön rakentajina

Temaattisesti keskeiseksi työssäni nousi myös yhteisö, joka on rakentanut nuorten kokemuksissa osaltaan rohkaistumista. Ryhmästä muodostui lopulta niin tiivis, että siinä saattoi jakaa tuntojaan ja näyttää kuviaan rauhassa. Kiinnostavaa oli se, miten enemmän kuvanneiden lauantaisten tapahtumakuvauskriisi ei enää haastatteluissa näkynyt. Yksi kurssilauantaina eniten ahdistelleista nuorista kertoi näin:

”Jotenkin mul on siitä viikonlopusta mielikuva, että se oli lempeää aikaa. Siin on tietty fiiliksensä, kun on pieni porukka ja nähään joka päivä ja sit tehään jotain asioita yhdessä. Hetkekskään ei ollut semmosta oloa, että en kehtais näyttää kuvia, koska joku saattais ajatella, että skeidaa”. T1

Yhteisön ulottuvuutena esiin nousivat lisäksi varsinaisen valokuvauksen ja ryhmätoiminnan ulkoiset tekijät: ruoka ja tilat. Useampi mainitsi yhteisen ruokailun lisänneen tunnetta siitä, että

kurssilla tehdään yhdessä, mikä varmasti vaikutti kurssin onnistumiseen. Jokainen yhteinen hetki varsinaisten harjoitusten ulkopuolelle syvensi yhteisöä, kun ei ollut tarvetta keskittyä kuviin niin valtavasta. Vaikka kurssilla oli leppoisa, nuoret tekivät harjoituksia oppiakseen – tavoitteellisesti. Tauolla he olivat siten eri moodissa.

Kurssitila taas puolestaan oli tuttu ja turvallinen WWF:n tila, jonka kolme mainitsi tärkeäksi kurssin ilmapiiristä puhuttaessa. Tila varmasti vaikutti siihen, että tutustuin ryhmään niin helposti ja kurssi eteni verrattain ongelmitta. Tila yhdisti osallistujia, jotka kertoivat, etteivät muuten juuri viettäneet aikaa yhdessä ja etteivät he tunteneet toisiaan kovin hyvin ennen kurssia.

”Tuli sellainen olo, et nyt ollaa tääl WWF:n olkkarissa ja voidaan ottaa kengät pois ja sillee rento fiilis kaiken kaikkiaan.” T4

Turvaa parin nuoren mielestä loi myös ryhmän oman ohjaajan läsnäolo, koska paikalla ei ollut vain vierasta ohjaajaa, minua. Toisen ohjaajan läsnäolo oli omasta näkökulmastani elintärkeää, sillä hän auttoi kuvien laittamisessa koneella, kahvien keittämisessä ja ruokailujen järjestämisestä. Itselläni on näin enemmän aikaa keskittyä nuorten ohjaamiseen ja heidän havainnointiinsa tutkijana.

Yhteisön kohdalla on syytä peilata myös rooliani toimintatutkijana ryhmässä. Kurssin vetäjänä en tälläkään kertaa välttynyt olemasta auktoriteetti. Nuoret olisivat halunneet nähdä ottamiani kuvia ja kuulla enemmän siitä, mitä minä olisin heidän asemassaan tehnyt. Toimintaani läheltä havainnoinut ryhmän oma ohjaaja tiivistä näin: *”Kyllähän sä olit auktoriteetti, halusit tai et. Olihan ne ensin aika varovaisia ottamaan kantaa toistensa kuviin.”* Menetelmieni ansioista alun kankeus kuitenkin helpotti ja lopussa kommentointi oli suhteellisen vapaata, ja ryhmän sisällä vallitsi luottamus.

Palautteiden ja haastattelujen mukaan nuoret itse kokivat, että roolini ryhmässä toimi juuri sopivasti. He kokivat, että tiesivät tutkimuksesta riittävästi, mutta se ei haitannut kurssia. Moni koki lisäksi, että *”teimme kurssia yhdessä”*. Tulkitsen tämän tarkoittavan sitä, että sain lopulta häivyttettyä asiantuntijarooliani ainakin jonkin verran. En usko, että sen täysi häivyttäminen on edes mahdollista, enkä ole ollenkaan varma, että nuoret sitä edes halusivat. Heille asiantuntijuudestani muodostui ajoin myös turvaa, koska he saattoivat kysyä apua valokuvaamiseen.

6.7.3 Osallistamisen rajoilla

Kuten jo kurssikuvauksessa ilmenee, ajatukseni osallistamisen rajoista alkoi kehittyä kurssin myötä. Lähtöajatukseni oli kuitenkin ollut osallistaa nuoria mahdollisimman paljon sekä tutkimukseen että yhteiskuntaan. Välillä nuoret kuitenkin näyttivät kuitenkin toivovan selkeästi sitä, että joku ohjaisi heitä tekemään tiettyjä asioita. ”*Vähemmänkin voisi kysyä meiltä*”, sanoi yksikin nuori.

Erityisesti koin antaneeni nuorille liikaa suunnitteluvaltaa muuttaessani kurssilauantain ohjelman. Muutos toi kurssiin osin tyhjäkäyntiä. Silti on vaikea sanoa, miten nuorten kokemukset olisivat kehittyneet, jos olisin pitäytynyt suunnitelmassani. He kuitenkin arvostivat sitä, että ohjelma muutettiin heidän toiveestaan ajankohtaisten tapahtumien mukaiseksi. He kokivat voineensa vaikuttaa kurssin rakenteeseen. Silti, ohjaajan vastuulla on rakentaa toimiva kurssi, enkä tarkoita tällä sitä, että lauantain kaltaiset vastoinikäymiset pitäisi saada häivytettyä, päinvastoin. Nuoret oppivat puoliksi epäonnistuneen menetelmän kautta havainnoimaan omaa itsekriittisyyttään, mikä on iso askel rohkaisun tiellä.

Toinen havainto osallistamisen rajoista tuli vastaan kuvasarjan valintatilanteessa, kun yksi enemmän kuvanneista nuorista neuvotteli kanssani pitkään, voisiko kuvia olla enemmän. Lopulta hän pyysi minua kertomaan, mitkä kuvista ottaisın, koska hän ei pystynyt valitsemaan, kuten kuvaan lauantain kurssikuvauksessa. Tästä huolimatta hän koki seuraavana päivänä itse valinneensa kuvansa. Kokemus osallisuudesta syntyi, vaikka valinta olikin ollut minun. En kuitenkaan löytänyt toiminnastani sen kummempaa erityisyyttä, miksi näin kävi. Ehkä kyse oli siitä, että minua oli pyydetty kommentoimaan, eikä nuori siten kokenut, että hänen tontille olisi astuttu. Toisaalta kyse voi olla yhteisön tiivistymisestä: nuori luotti minuun.

Seuraava tätä teemaa sivuava havainto tuli sunnuntai, jolloin kävimme läpi suuren määrän lehtijuttuja koskien Hakaniemen kaavoittamista. Kuten aiemmin kuvasin, osa nuorista piti tehtävää tylsänä, mutta osa kehui tehtävää ilman, että olin erikseen kysynyt siitä mitään. Tehtävä herätteli nuorten mukaan ajattelemaan asioita eri tavalla kuin ennen. Se herätti ajattelemaan kaupunkikehitystä toimijoiden, eli siihen vaikuttamisesta erityisesti kiinnostuneiden ihmisten näkökulmasta, vaikka itse olin ajatellut tehtävän vain introksi varsinaiselle unelmien kaupunkia koskevalle adjektiivitehtävälle. Pöydän ääressä papereita pyörittelevä harjoitus olikin yllättäen osallisuuskokemusta rakentava.

6.7. Instagram-joulukalenteri syntyy omaehtoisesti kurssin konkreettisena tuloksena

Kurssin kirkkaimpana konkreettisena tuloksena nuoret tekivät itsenäisesti Instagram-joulukalenterin. Vaikka alun perin kurssilla tähdättiin kuvablogin perustamiseen, pidän Instagram-kalenteria menetelmällisesti paljon tätä onnistuneempana, sillä se syntyi täysin nuorten omasta ideasta, ja he toteuttivat sen ilman panostani. Kalenteri kertoo suoraan siitä, että kurssi aktivoi nuoria ottamaan yhteiskunnallisia kuvia julkisuuteen. Vaikka kalenteri on jo tulos sinällään, puran sen tässä vielä lyhyesti analyttisesti, koska sen avulla on nähtävissä myös voimakas laajennus emansipatoriselle mediataitotasolle. Kalenterissa nuoret ottivat kurssilla oppimansa mediataidot ja saamaansa rohkaisun käyttöön ja sovelsivat niitä omalla tavallaan. He olivat tulleet välineen hallitsijoiksi ja pystyivät osallistumaan haluamallaan tavalla yhteiskunnalliseen keskusteluun kuvalla.

Kalenteri julkaistiin Instagramissa WWF:n tilillä @wwfsuomi, hashtagilla #näytävoimasi. Näin kuva on sidottu kalenterissa vahvasti kontekstiinsa tekstin kautta, kuten olimme puhuneet erityisesti blogikerralla. Kalenterin suunnittelivat valokuvausryhmäni, aktiivisimmat osallistuja, eli blogipäivässä mukana olleet, muutaman muun kuvakurssilaisen kanssa. Mukaan toteutukseen he saivat innostettua myös sellaisia WWF:n nuoria, jotka eivät olleet kurssilla mukana. Innostuminen innostamaan muita on myös vahva merkki kurssin voimauttavasta vaikutuksesta nuoriin.

Joulukalenterin idea on kertoa tarina, jossa Markku-dinosauruslelu herää hiilikasassa – siis kasassa, joka joskus syntyi kenties dinosauruksista jäänteistä (kuva 11). Markun päätehtävä joulutarinassa on selvittää, miten tästä maailmasta on tullut tällainen ja miksi asiat ovat menneet ”päin brinkkalaa”. Matkallaan Markku tapaa erilaisia muovieläimiä, jotka yhdessä taivaltavat läpi tuulten kohti jouluaaton huipennusta. Silloin pukki antaa kaverusten löytämään taloon aurinkopaneelit energian lähteeksi.



Kuva 11. Joulukalenterin ensimmäisenä päivänä Markku-dinosaurius heräsi hiilikasassa.

Koko joulukalenteri huokuu asioita, joita kurssilla oli käyty läpi. Ensinnäkin, kalenteri kertoo tarinan, aivan kuten kurssin tapahtumakuvaus oli harjoiteltu. Rajausta ja tarinaa on selkeästi pohdittu, sillä jokainen kuva tuo uuden hauskan käänteen tai yksityiskohdan kuvatarinaan. Kalenterissa näkyy myös useita valokuvalliseen ajatteluun liittyviä nuorten havaintoja: kuvissa ollaan eri etäisyyksillä kohteessa, mukana eri määrä muovieläimiä, rajaukset ja kuvakulmat ovat harkittuja. Erityisesti kalenterissa näkyy niiden kuvaajien jälki, jotka jatkoivat kurssilta masinoimaan kalenteria. Nuoret kertoivat haastatteluissa, että he miettivät kalenteria suunnitellessaan erityisesti blogikerran asioita:

”Me mietittiin, et miten ihmiset jaksaa kattoo sitä? Ettei se oo liian valistava tai infoa tuputtava?” T5

Erityisen kiinnostavaa kuvissa on se, miten perspektiiveillä on leikitty. Lelut kulkevat kuvien erilaisissa maisemissa aivan kuin oikeassa koossa, kun ne on kuvattu tarpeeksi matalalta. Sellaisia kuvia ei saa sattumalta, vaan tarkan suunnittelun ja ideoinnin tuloksena. Tällaisesta perspektiivin käytöstä ei ollut puhetta kurssilla, joten tämäkin on nuorten itse keksimä laajennus.

Edellä kuvatun perusteella kurssilla opittu auttoi kietomaan WWF-nuorten yhteiskunnallisen vaikuttamisen tavoitteen, uusiutuvan energian edistämisen, ja valokuvallisen ajattelun nuorten omalla tavalla. Nuoret sovelsivat oppimaansa omiin tarpeisiinsa. Kurssilla kuvaaminen ja kuvat

toimivat siten yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen kannustavina. Näyttääkin siltä, että suunniteltu valokuvamenetelmäpaketti heikkouksineenkin todella edisti nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista.

Kalenteri on jälleen oiva muistutus siitä, miksi nuorten, tai ylipäätään ihmisten, omiin valmiuksiin kannattaa luottaa, kuten innostavassa kriittisessä mediakasvatuksessa asetin yhdeksi lähtökohdaksi (ks. luku 2) ja minkä havaitsin toimivaksi lähtökohdaksi jo ensimmäisessä syklissä. Jos en olisi luottanut kurssinuorten omiin kykyihin soveltaa tietojaan ja puoliväkin ohjannut heitä kuvablogin suuntaan, olisi joulukalenteri kenties jäänyt syntymättä. Tulkitsen, että vapaus tehdä avitti kurssilla saavutetun rohkeuden siivittämänä kalenterin syntyä.

Aineiston keruuni päättyi ennen kuin lopullinen kalenteri julkaistiin, joten olisi ollut kiinnostava tietää, mitä nuoret kalenterin teosta ajattelivat, ja miten se heidän mielestään tavoitti väkeä – toisin sanoen auttoi heitä päämäärässään edistää aurinkoenergiaa. Instagramin vain joidenkin kymmenien tykkäysten perusteella kuvat eivät lähteneet viraalisesti leviämään, mutta se ei silti tarkoita, etteikö niitä olisi nähty. Kuvat nimittäin olivat myös WWF-Suomen verkkosivuilla nähtävillä – kenties eri yleisölle kuin Instagramissa. Tämä olisi kuitenkin jo toisen tutkimuksen, joskin varsin kiinnostavan sellaisen paikka.

7 Tutkimustulosten yhteenveto

7.1 Sykliä havainnot yhteen

Aiemmin olen vastannut erikseen ensimmäisen syklin perusteella tutkimuskysymykseeni, miten osallistava valokuvaus edistää nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista. Toisen syklin tarkastelun päätteeksi esittelin myös konkreettisen tuloksen siitä, mitä osallistavan valokuvauksen yhteiskunnallinen aktivointi käytännössä voi tarkoittaa – tässä se tarkoitti erityisesti nuorten itsensä suunnittelemaa Instagram-kalenteria. Seuraavassa koostan syklin kaksi tulokset yhteen peilaten niitä ykkössyklin tuloksiin. Koska ajattelen kakkössyklin olevan ensisijainen tutkimuskohteeni, en erota kakkössyklin tuloksia ja tutkimustulosten yhteenvetoa erillisiksi luvuikseen. Yhdistämällä ne pystyn myös välttämään turhaa toistoa.

Edellä esitelty Instagram-joulukalenteri kertoo siitä, että kakkössyklissä käytetyt osallistavan valokuvauksen menetelmät todella edistivät nuorten vaikuttavaa osallistumista. Kurssilla läpikäytyt tekniset asiat ja ajattelullinen prosessi innoittivat kurssinuoret jopa innostamaan muita WWF-nuoria kalenterin tekoon.

Osallistavalla valokuvauksella oli molemmissa ryhmissä mahdollista tuottaa nuorille rohkaistumisen kokemuksia, mitkä edistivät heidän vaikuttavaa osallistumistaan. Koko tutkielmaa ajattelen rohkaistuminen nousikin tärkeimmäksi asiaksi. Rohkaistuminen voimautti nuoria kuvaamaan sekä osallistumaan yhteiskunnallisesti ja siten loi heissä osallisuuskokemusta. Rohkaistuminen rakentui hieman eri tavoin sykliden välillä: ensimmäisessä se liittyi vahvasti tekniikan oppimiseen, toisessa sekä tekniikkaan että oman ilmaisun kehittymiseen. Taustalla näytti vaikuttavan se, miten paljon nuoret olivat kuvanneet ennen: enemmän kuvanneilla korostui tarve saada rohkeutta tekemiseen, aloittelijoille onnistumisen kokemuksia tuli erityisesti teknisen hallinnan kehittymisestä.

Toisessa syklissä osallisuuskokemus näytti rakentuvan hieman eri tavoin kuin ensimmäisessä syklissä, jossa kokemus perustui lähinnä medialukutaidon kehittymiseen teknisten mediataitojen osalta. Kakkössyklissä tilanne oli samankaltainen aloittelijoiden kohdalla. Myös Nuorten Äänen osallistajat olivat kuvanneet melko vähän joten heidät voi myös tulkita aloittelijoiksi. Ehkä siitä syystä ykkössyklin kohdalla havaitsemani tulokset ovat lähempänä kakkössyklin aloittelijoita kuin enemmän kuvanneita. Enemmän kuvanneilla sen sijaan rohkaistuminen rakentui erityisesti

pedagogisen tuen tarpeesta oman itsekriittisyyden ylittämässä. Heille tekniikka ei tuntunut olevan yhtä merkittävää.

Aineiston perusteella on vaikea sanoa, liittyvätkö nuorten positiiviset kurssikokemukset puhtaasti osallisuuskokemukseen vai vaikuttamisen keinojen oppimiseen. Nuorten kokemukset vaikuttamisesta esimerkiksi kurssin sisältöön ja julkisesti Instagram-kalenterin kautta tuntuvat sekoittuvan kurssin myötä opittuun vaikuttamisvälineistöön, valokuvaukseen ja kuvatulkintaan, sekä menetelmien myötä saatuun rohkeuteen. Tämä on kiinnostavaa, koska näyttäisi siltä, että tässä tutkielmassa yhteiskunnallinen vaikuttamiseen nivoutuu teknisen osaamisen kehittyminen. Tämä tekee mielestäni osallistavan valokuvauksen vyyhdin hyvin mielenkiintoiseksi, tosin myös vaikeaksi tutkia.

Ensimmäisen syklin tavoin nuorten yhteiskunnallinen ja valokuvallinen ajattelu kehittyivät kakkossyklissä käsi kädessä. Oman tulkintani perusteella nuoret oppivatkin kakkossyklin aikana sekä katsomaan ympärilleen uusilla tavoilla. Valokuvaaminen auttoi tässä pysäyttämällä ja kohdentamalla ajattelua. Toisin sanoen, valokuvaaminen lisäsi havainnointiin keskittymistä. Tämän lisäksi, kun nuoret oppivat käyttämään järjestelmäkameraa, he rohkaistuivat vaikuttavaan yhteiskunnallisesti. Rohkaistuminen nousikin ykkössyklin tavoin kakkoskurssin tärkeimmäksi anniksi nuorille.

Sekä valokuvallinen että yhteiskunnallinen ajattelu kehittyivät kakkoskurssin nuorilla selvästi nopeammin kuin ykkössyklissä, minkä katson johtuvan kakkossyklin paremmista menetelmistä. Keskustelut kuvista muun muassa muuttuivat nopeasti analyttisiksi. Kuvat toimivat tässä toimintaan ohjaavina, mutta myös toiminnan ilmentyminä: niissä näkyi helposti se, miten nuorten kuvausprosessit olivat kehittyneet.

Kakkoskurssin onnistumisen yhtenä rakennuspalikkana oli tiivis ryhmähenki, toisin sanoen toimiva yhteisö, jota rakentamassa olivat käyttämäni menetelmät, nuorten oman ohjaajan läsnäolo, tutut WWF:n tilat ja muut pienet asiat, kuten ruoka. Yhteisö toimi paikkana saada palautetta, näyttää kuviaan ja kertoa tuntemuksistaan. Yhteisöön haluttiin palata jopa blogikertaa varten. Syklin perusteella tulikin selväksi, miten tärkeitä osallistamisen puitteet ovat. Menetelmät taas tukivat yhteistoiminnan kautta yhteisön rakentumista. Yhteisön merkitys ei yllätä, koska jo Nuorten Äänessä olin havainnut sen merkityksen. Saman ovat havainneet myös Kotilainen ja Rantala (2008,). Eskelinen (2012) on havainnut tutkimuksessaan lasten valokuvailmaisesta

iltapäiväkerhotoiminnan yhteydessä, että parasta toiminnassa lasten mielessä oli itse asiassa kaverit, ei niinkään ohjattu toiminta.

Tekniikan merkityksen pohtiminen ja tekniikan aiheuttamat ongelmat eivät tässäkään syklissä edistyneet mitenkään erityisesti, vaikka yritys oli parempi kuin ykkösyklissä. Toisaalta kakkosykli herätti myös ajatuksen siitä, että tarvitseeko kaiken alla niin kovin osallistuvaa. Suurin osa nuorista nimittäin koki, että tekniikkatehtävät palvelivat varsinaisia valokuvaustehtäviä, vaikkei niissä sen enempää osallistavuutta ollutkaan. Tekniikkatehtävätkin osaltaan palvelivat nuorten yhteiskunnallisen vaikuttamisen edistäjinä.

Koska kakkosykli oli ensimmäisen tavoin paikka testata menetelmiäni, kurssin levittäminen pidemmälle aika-akselille ei ollut mahdollista. Ajan järjestäminen kurssipäivien väleihin voisi kuitenkin olla jatkossa toimiva ratkaisu antaa asioiden hautua. Näin olisi mahdollista myös välttää keskivaiheen, eli lauantai väsymys. Väliaika nimittäin syvensi nuorten oppimista blogikerran kohdalla.

TAULUKKO 6. Osallistavan valokuvauksen anti nuorille.

Rohkaistuminen	Kyky käyttää mediaa	Kriittiset valmiudet	Emansipatoriset taidot
Itseluottamuksen saaminen	Kuvaamisen perusasiat, mm. sommittelu	Kuvien tulkinnanvaraisuuden konkreettinen ymmärtäminen	Ideat kuvata jatkossa omin päin
Innostus, inspiraatio, ilo	Kamerasäätöjen oppiminen	Ymmärrys valinnoista mediajulkaisujen taustalla.	Valokuvan käyttäminen yhteiskunnallisen vaikuttamisen välineenä
Rohkeus kokeilla ja osallistua	Kuvien karsiminen ja sen hyödyllisyyden ymmärtäminen		Halutun viestin välittäminen opitun tekniikan avulla
Rohkeus tarttua järjestelmäkameraan	Kuvasarjojen laatiminen		Ajatukset yleisöstä mediavaikuttamisen välineenä
Rohkeus kuvata julkisilla paikoilla	Kuvaushetken huomioiminen		Rohkeus osallistua
Itsekriittisyyden huomaaminen ja sen työstäminen	Ennakkosuunnittelu		Omien uusien mahdollisuuksien ymmärtäminen.
	Fokusointi tekemisessä		

Taulukkoon 6 olen koostanut sen, mitä nuoret, erityisesti kakkosyklissä lopulta saivat osallistavan valokuvauksen kautta tässä tutkielmassa. Taulukossa on edustettuna sekä vahvasti esillä ollut rohkaistuminen, että mediataitojen kehittyminen. Olihan määrittänyt jo teoreettisessa

viitekehyksessäni (ks. luvut 2 ja 3) mediataidot medialukutaidon mittariksi. *Mediataitojen* perustasona on yksilön kyky käyttää media tekniskäytännöllisesti sekä suunnitella, arvioida ja soveltaa mediaa. *Kriittiset valmiudet* saanut yksilö osaa arvioida mediaa sekä kaupallisesti että yhteiskunnallisesti. *Emansipatoriset taidot* ilmenevät muun muassa siten, että yksilö osaa soveltaa mediaa ja opittua tietoa kokonaan muihin yhteyksiin ja tiedostaa muutoksen tarpeen. Myös yksilön mahdollisuudet vaikuttaa yhteiskuntaan ja mediaan ovat valtauttavan näkökulman keskeisiä lähtökohtia. (Kotilainen ja Rantala 2008; Kotilainen 2008, 145)

Taulukko 6 näyttää, miten rohkaistuminen on rakentunut itseluottamuksen saamisesta sekä innostumisesta ja jopa valokuvaamisen ilosta. Rohkeutta nuoret ovat saaneet ylipäättään kokeilla ja osallistua. Kuvausrohkeus on kasvanut rohkeudelle tarttua järjestelmäkameraan ja julkisilla paikoilla kuvaamiseen. Kuvatessa esiin noussut itsekriittisyys nousi myös tässä tutkielmassa esiin, mikä mahdollisti myös sen työstäminen.

Mediataitotasoja taas katsottaessa nuoret oppivat tekniskäytännöllisellä tasolla muun muassa kuvaamisen perusasioita, kuten sommittelua, kamerasäätöjä, kuvaushetken huomioimista, ennakkosuunnittelua, kuvasarjojen laatimista ja kuvien karsimista. Opitut taidot ovat varsin laaja-alaisia, joten teknisesti ajatellen valokuvauksen pääasialliset osa-alueet käytyä läpi. Kriittisinä valmiuksina nuoret oppivat erityisesti kuvien tulkinnanvaraisuuden ymmärtämistä konkreettisesti. Emansipatorisella tasolla nuoret oppivat käyttämään valokuvaa omiin tarpeisiin yhteiskunnallisen osallistumisen tukena. Näin ollen osallistavan valokuvauksen keinoin oli mahdollista edistää medialukutaitoa monella mediataidon tasolla.

Taulukko 7 puolestaan tiivistää sen, millä tasoilla pedagoginen tuki tässä tutkielmassa toteutui. Taulukko mukailee Kotilaisen ja Rantalan (2008) käyttämää taulukkoa, koska tulokseni muistuttavat paljolti heidän tuloksiaan. Pedagogiikan kannalta molemmissa sykleissä toteutui nuorille merkityksellisten asioiden parissa työskentely sekä laajemmin yhteisöllinen tekemällä oppiminen ja toiminnan samanaikainen reflektointi. Molemmissa tapauksissa nuoret ovat saaneet vaikuttamisen ja osallisuuden kokemuksia siitä, että heitä on kuultu sekä kurssia suunniteltaessa, että sen kautta, että heidän tekniset valmiutensa kasvoivat ja että he saivat lisärohkeutta tarttua toimeen. Valokuvaus on siten ollut väline päästä ilmaisemaan itseään julkisille areenoille samalla, kun se on innoittanut kiinnittämään huomiota yhteiskunnallisiin asioihin ja tarttumaan niihin konkreettisesti.

TAULUKKO 7. Pedagoginen tuki nuorten yhteiskunnallisen vaikuttamisen tukena.

Pedagogiikka	Vaikuttava osallistuminen	Media
Nuorille merkityksellisten asioiden tekeminen ja edistäminen	Nuoret saivat konkreettisia kokemuksia siitä, että heidän välineensä vaikuttaa kasvoivat.	Monimediaisuus: valokuvat, blogit, sosiaalinen media
Itse tekeminen ja kokeminen	Uusi väline toimia	Kansallinen mediajulkisuus, sosiaalisen median julkisuus
Vuorovaikutus vertaisryhmässä		Joulukalenteri
Vaikuttaminen kurssisisältöön.		

Vaikuttamiskokemus linkittyi ensimmäisessä syklissä vahvasti Nuorten Ääni -toimituksen rakenteeseen: nuoret olivat kurssilla voidakseen toimia laajemmin NÄTin rakenteiden sisällä, eli kuvata esimerkiksi Helsingin Sanomiin. Tällöin vaikuttamiskokemus tulikin opitusta tekniikasta, ei niinkään siitä, saatiinko ääni kuuluviin juuri kyseisen kurssin aikana. WWF-nuoret taas ottivat valokuvauksen omiin käsiinsä edistääkseen aurinkovoimaa #Näytävoimasi-kampanjassaan. He ottivat näin valokuvauksen täysin omiin käsiinsä ja alkoivat vaikuttaa sillä parhaaksi katsomallaan tavalla.

7.2 Menetelmien arvio monipuolisuuden tarpeen

Koostan tähän lyhyesti yhteen, millaiset menetelmät toimivat kakkossyklissä ja miten ne suhteutuivat ykkössyklin menetelmiin. En palaa enää ykkössyklin menetelmiin, sillä ne toimivat lähinnä ajatuksellisenä ponnahduslautana kakkossyklin suunnittelusta. Tarkoitukseni kun oli rakentaa ymmärrystä osallistavasta valokuvauksesta ja sen menetelmistä tutkielman kuluessa. Kakkossyklin menetelmät ovat, kuten niiden aikaansaamat tuloksetkin jo osoittavat, sen verran paremmin rakennettuja, että keskittyminen niihin on riittävä tapa tarkastella tutkimuksen menetelmällisiä tuloksia.

Olen koonnut jakanut menetelmäarvioni kahteen taulukkoon (8 ja 9) luettavuuden helpottamiseksi. Kuten taulukot näyttävät, erityisen hyvin menetelmistä toimivat toisistaan hyvinkin erilaiset *Esitä toista*, *Kaupunkiaarre*, *Astu askel eteenpäin*, *adjektiivitehtävä* ja *Kaupunki nyt, ennen ja tulevaisuudessa*. Niitä kaikkia yhdisti tapa jakaa harjoitus useampaan pieneen vaiheeseen, jotka vähittäin ohjasivat kohti joko ajatuksellista päätelmää tai konkreettista kuvaa.

TAULUKKO 8. Käytettyjen menetelmien arvio kakkosyklissä, osa 1.

Harjoitus	Toimivaa	Kehitettävää tai huomioitavaa
Esitä toista - representaatioharjoitus	Hyvä johdanto, helppo tapa käsitellä kuvaamisen ja journalismin etiikkaa. Muistutus siitä, että eri asioitakin tekemällä kaikki voivat oppia samat asiat.	Parin osapuolten kokemukset saattavat erota. Ohjaajan oltava tarkkana, että jokainen oppii sen, mitä piti.
Kaupunkiaarre	Johdanto valokuvan eri elementtien, muotojen, värien, kuvioiden, ihmisten, yksityiskohtien. Ajattelun ja havainnoinnin aktivointi. Tehtävän tiukat rajat auttavat toimimaan nopeasti.	Ajanhallinnan parantaminen.
Valokuvadialogit	Valokuvallisen vuorovaikutuksen syntypaikka. Mediakritiikin herättely. Käytännön yhteys kuvan tunnelmien ja asettelujen välillä.	Toimii lämmittelynä erityisesti aloittelijoille. Enemmän kuvanneet saattavat tylsistyä.
Tekniikkaharjoitus	Mahdollisuus havainnoida itse, mitä erilaiset säädöt tekevät. Syventää ymmärrystä siitä, miten paljon valintoja valokuvaukseen liittyy.	Tehtävä on hankalahko ja keskeneräinen, eikä erityisen osallistava.
Tapahtumakuvaus	Ryhmän merkityksen korostuminen. Tutustuttaa tarinan rakentamiseen kuvissa.	Epäselvä ohjeistus, liian iso kokonaisuus. Tarvitsisi enemmän aikaa.
Kuvasarjan valinta osana tapahtumakuvausta	Tuo esiin, miten tärkeä osa kuvien valinta on erityisesti digitaalista valokuvausta.	Valinnan tuki puuttui lähes kokonaan. Pitäisi kehittää valintaa tukemaan menetelmä.
Kuvien katselu	Opitun peilaaminen Tuen hakeminen ryhmältä Palautteen saaminen	Palaute voi lipsua helposti liian kiltiksi. Varsinkin yksi enemmän kuvanneista olisi halunnut kriittisempää palautetta

TAULUKKO 13. Käytettyjen menetelmien arvio kakkossyklissä, osa 2.

Harjoitus	Toimivaa	Kehitettävää tai huomioitavaa
Astu askel eteenpäin	<p>Ajatuksia avaava: keino pohtia omia ennakkoluuloja, kuvattavia ihmisiä ja kuvien yleisöä.</p> <p>Empatian herättely, valokuvauksen etiikan keskustelun jatkaminen.</p> <p>Sopiva yhteiskunnallisten aiheiden käsittelyyn.</p> <p>Helposti sovellettavissa erilaisten medioiden oppimiseen.</p>	<p>Mahdollisesti stereotypisoiva, jos ohjaaja ei jatkuvasti reflektoi tekemistään.</p> <p>Purkukeskustelun pitää pureutua myös niihin valintoihin, joita ohjaaja tehnyt suunnitellessaan tehtävän.</p> <p>Esimerkiksi tässä tutkimuksessa purimme esimerkkien kautta keskustelussa myös ohjaajan omia ennako-olettamuksia, jotka ovat ohjanneet lauseiden kirjoittamista.</p>
Kaupunkikehitys lehdissä	<p>Ajattelun herättelyä: miten paljon oikeasti tahoja, jotka vaikuttavan kaupungin kehitykseen jotenkin.</p> <p>Hyvä muistutus siitä, että monenlaisia tehtäviä tarvitaan. Kaiken ei tarvitse aina olla hassunhauskaa roolipelaamista.</p>	<p>Osalle tylsä, osalle hyvää vaihtelua.</p> <p>Olisi voinut suunnitella roolipelin, mutta joillekin angsti siitäkin.</p>
Adjektiivitehtävä	<p>Adjektiivirajaus helpotti kuvan ottamista. Moni sai välitettyä juuri haluamansa tunnelman, mikä kertoo kuvakielen oppimisesta kurssin aikana – alkuasetelma kun oli, ettei kameraan tallennu se, mitä haluaa.</p> <p>Adjektiivi avasi kuvailmaisun moniulotteisuutta ja tulkinnan hallitsemattomuutta.</p>	<p>Keskustelussa ohjaajan oltava erityisen tarkkana.</p> <p>Osallistajille ei tule antaa kuvaa, että valokuvia ei ylipäättään kannata ottaa, koska ne voidaan kuitenkin tulkita väärällä tavalla.</p>
Kaupunki ennen, nyt ja tulevaisuudessa	<p>Toimiva yhteenveto kaikista kurssilla opitusta.</p> <p>Mahdoton rajausta pakotti ajattelemaan toisin.</p> <p>Kasvanut rohkeus kuvata pääsee esiin: uudenlaiset ideat, itsevarma puhe valokuvista.</p> <p>Taidon kehittymisen merkitys osallisuuskokemuksessa jälleen esiin.</p>	<p>Vaatii aikaa toteuttaa. Sopii hyvin tehtäväksi, jos kuvausaikaa on esimerkiksi joitakin viikkoja.</p>

Valokuvaustehtävistä erityisesti *Kaupunkiaarre*, *adjektiivitehtävä* ja *Kaupunki nyt, ennen ja tulevaisuudessa* olivat oivia tapoja herätellä nuoret katsomaan kaupunkia toisin ja pohtimaan erilaisia kuvaelementtejä. Vaikka tehtävissä oli tarkat rajaukset, ne silti antoivat tilaa kuvata. Esimerkiksi *adjektiivitehtävässä* toteutustapa oli jätetty täysin vapaaksi, vaikka kuvatessa etsittiinkin tiettyä, nuoren tulevaisuuden unelmakaupunkia kuvaavaa adjektiivia. Tulkitsen, että tärkeintä, mitä onnistuneimmat kuvatehtävät antoivat, oli se, miten kuvaaminen antoi mahdollisuuden pysähtyä katsomaan toisin ja miettimään kuvaideoitaan pitemmälle.

Samalla tavoin Pyyry (2015), joka on tutkinut nuorten hengailua kaupunkitilassa valokuvalla, on havainnut, että kuvaamalla on mahdollista saavuttaa tietty keskittymisen tila. Hänen tutkimuksessaan (2015) valokuvaamalla oli mahdollista kiinnittää aistit rutiininomaisiin arjen elementteihin, eli ajattelu tapahtui vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Näin valokuvaamisesta liikkeessä tuli kokemuksellista ajattelua. Vastaavalla tavalla tämän tutkielman nuoret keskittyivät kuviinsa, joskin heidän tavoitteenaan oli ottaa yhteiskunnallisesti kuvalla kantaa, siis etsiä vaikuttavaa kuvaa. Valokuvaamisen ajatuksia keskittävä vaikutus on ehdottomasti jatkokehittelyn paikka. Kuvat voivat myös olla keino näyttää jotain sellaista, mikä muuten voisi mennä ohi (Eskelinen 2006). Myös tästä näkökulmasta kuvatehtäväni pysäyttivät miettimään sellaista, mitä ei muuten välttämättä huomaa tai muut eivät huomaa laisinkaan.

Vaikka *valokuvadiologi* koettiin pitkäksi, se oli oiva ajattelun herättelijä keskustelujen kautta, samoin kuin *Esitä toista* ja *Astu askel eteenpäin*. Missään näissä tehtävissä ei otettu valokuvia, mutta ajattelu avartui sekä valokuvallisesti että yhteiskunnallisesti. Kurssirakenteen kannalta näytti olennaiselta, että ajatteluun kannustavat tehtävät vuorottelivat valokuvaustehtävien kanssa. Menetelmien vuorottelu antoi monenlaisia virikkeitä, mikä erityisesti tuntui edistävän nuorten vaikuttavaa osallistumista. Myös *kuvien katselu* koettiin erityisen hyödylliseksi, vaikkei siinä menetelmällisesti erityisesti rakenneta, vaan se perustui lähinnä dialogiseen keskusteluun. Se kokosi ryhmää yhteen, auttoi refleктоimaan omia kuvia ja oppimista sekä antoi paikan, jossa purkaa tuntojaan, niin hyviä kuin huonoja.

Tekniikkaharjoitus toimi kakkossyklissä ensimmäistä sykliä paremmin, muttei vielä erityisen hyvin. Tapahtumakuvausharjoitukseen ei ollut täysosuma aikanaan mitä tulee enemmän kuvanneisiin, jotka olisivat tarvinneet paremmat ohjeet kuvata. Sekä tekniikka- että tapahtumakuvausharjoituksen ongelmaksi koitui epämääräisyys. Tehtävät olisi pitänyt pilkkoa menetelmällisesti pienempiin osiin siten, että menetelmät tuottaisi kuvaustilanteita. Tekninen kehittäminen jää jatkotukittavaksi.

7.3 Toimivat menetelmät kutkuttelevat ajattelua ja kohdentavat toimintaa

Päätän tutkimustulosteni tarkastelun niputtamalla toimivien menetelmien yhteisiä piirteitä. Menetelmistä toimivat erityisesti sellaiset, joissa oli useita ulottuvuuksia: moni pieniä osia, joihin kiinnittää huomiota. Ne ohjaavat tarkkaan, mutteivät sido ajattelua liikaa. Näin ollen parhaiten toimiviksi menetelmiksi nousivat ne, joissa valokuvallinen, yhteiskunnallinen ajattelu tai tekninen oppiminen kehittyivät kuin huomaamatta tekemisen ohessa. Parhaimmat menetelmät myös synnyttivät kuvaustilanteita itsestään, eli tehtävänanto ohjasi keskittymään tietynlaisiin asioihin. Tiukat rajaukset toimivat yleensä paremmin kuin turhan avoimet harjoitukset.

Koko menetelmäpaketissa vaihtelevat menetelmät tuntuivat lunastavan paikkansa. Kaiken ei tarvitse olla hassunhauskaa ja jännittävää tekemistä, vaan ”tavallisetkin”, koulumaiset harjoitukset saattoivat lisätä rohkeutta ja osallisuuskokemusta siitä, että pystyy vaikuttamaan yhteiskunnassa aiempaa paremmin. On tärkeää myös luottaa nuorten kykyyn ratkaista asioita ja antaa heille tilaa tehdä.

Erityisen tärkeäksi nousivat menetelmien purkukeskustelut, eli dialogiin perustuvat pedagogiset keskustelut. Ilman niitä se, mihin oikeastaan menetelmin oltiin pyrkimässä, olisi jäänyt avautumatta nuorille. Keskustelut olivat myös oivallisia tilanteita käsitellä kuvaamisen mahdollisesti aiheuttamaa turhautumista, erityisesti tämä koski enemmän kuvanneita.

Puhtaasti tekniikkaan keskittyvissä harjoituksissa leikkimäisyys toimi parhaiten, mutta parhaiten valokuvauksen tekninen puoli meni perille käytännön kuvaustehtävissä. Toisaalta pienet tekniikkavinkit todella paransivat nuorten kykyä hallita kameraa välittömästi. Tekniikan kanssa tasapainoilu ei näin täysin ratkennut vielä tässä tutkielmassa, mutta nosti ylipäättään teknisen ulottuvuuden esiin.

Valokuvauksen ohella keskityin kurssilla nuorten yhteiskunnallisen ajattelun herättelyyn. Siinä menetelmällisesti tärkeänä näyttäytyi asioiden katsominen ja pohtiminen monelta kantilta, jonka jälkeen nuorten oli mahdollista itse muodostaa mielipiteensä asiassa. Vapaus ajatella jäi, vaikka toiminta oli ohjattua. Erityisesti yhteiskunnallista ajattelua oli mahdollista kohdentaa herättelevillä harjoituksilla, kuten *Astu askel eteenpäin*. Toisaalta valokuvaharjoituksilla oli mahdollista kohdistaa ajattelua erilaisiin yhteiskunnallisiin asioihin, epäkohtiinkin, havainnoinnin kautta. Valokuvaus

osoittautuikin loistavaksi tavaksi näyttää omat havainnot muille, ja saada siten ilmaistua itseään ja esitettyä mielipiteensä laajemmin.

Tavoitteen asettaminen alussa ja sen saavuttaminen lopussa näyttivät myös olevan tärkeää ajatellen koko kurssirakennetta, mutta myös yksittäisiä harjoituksia. Näin nuorten itsensä oli mahdollista seurata, mitä kursseilla lopulta oli tehty. Samalla tavoitteet toimivat keinona myös minulle tutkija-ohjaajana seurata kurssioppimisen kehittymistä.

Tutkielmani perusteella voidaankin sanoa, että osallistava valokuvaus edistää nuorten yhteiskunnallista osallistumista:

- menetelmin,
 - jotka perustuvat konstruktiviseen oppimiseen, eli nuoret itse rakentavat valokuvauksen teoriaansa.
 - jotka synnyttävät kuvaustilanteita ja ohjaavat kuvaajan pysähtymään ja miettimään.
 - jotka on ositettu pieniin paloihin, jotta harjoitus ei tunnu liian suurelta, mutta jotka antavat kuitenkin riittävästi tilaa kuvata.
 - jotka poistavat esteitä tarttua järjestelmäkameraan, eli rohkaisevat kuvaamaan.
 - jotka rohkaisevat nuoria ylipäättään osallisiksi omaan elämäänsä ja yhteiskuntaan.
- menetelmien erilaisuutta ja rytmin vaihtumista hyödyntävän menetelmäpaketin turvin,
 - jossa yhteiskunnallista ja valokuvallista ajattelua edistävät menetelmät vuorottelevat
 - jossa osallistavat ja ”tavallisemmat” harjoitukset vuorottelevat
 - jossa ilmaisullisten harjoitusten joukossa voi olla myös teknistä harjoittelua, mutta jossa tekniikka ei kuitenkaan ole pääasia.

8 Johtopäätökset

8.1 Osallistava valokuvaus edistää nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista

Koska tutkielmani perustuu kahteen laadulliseen toimintatutkimuksen sykliin, ei niiden pohjalta voida tehdä laajasti yleistäviä päätelmiä, kuten tilastollisessa tutkimuksessa voisi. Täysin vastaavalla tavoin toimivien valokuvauskurssien toteuttaminen muiden ryhmien kanssa ei ole mahdollista, mutta tästä huolimatta on mahdollista esittää joitakin ajatuksia pohdittaessa osallistavan valokuvauksen ja sen menetelmien kehittämistä – myös laajemmin kuin vain nuorisotyön piirissä.

Edellä olen kuvannut kahden tutkimussyklini tulokset. Tässä tutkimuksessa valokuvauksen osallistavuus määrittyi erityisesti voimaannuttavaksi, rohkaisevaksi kokemukseksi sekä vaikuttamiskeinojen – mediataitojen, eli tässä valokuvauksen – oppimiseksi. Teknisten mediataitojen oppimisen kautta osallistava valokuvaus edisti nuorten medialukutaitoa. Näin ollen oli perusteltua todeta, että osallistavista valokuvamenetelmistä muodostuva kurssi toden totta edisti nuorten yhteiskunnallista vaikuttamista. Käytännön tavoitteeni rakentaa konstruktiiiviseen oppimiseen perustuva menetelmäpaketti siis onnistui pääpiirteissään muutamista onnahduksista huolimatta. Tulosten perusteella menetelmiäni on myös mahdollista käyttää erikseen, mikä laajentaa niiden käyttömahdollisuuksia. Totta kai menetelmiä tulee kehittää yhä pitemmälle ja testata erilaisten ryhmien kanssa, mutta tästä tutkimuksesta voi ottaa mallia, mikä toimii ja mikä ei.

Käytännön tutkimustulokseni tukevat teoriataustan asetelmaa, jossa lähdin yhdistämään ensin nuorisotyöllisen sosiokulttuurisen innostamisen kriittisen mediakasvatukseen, jonka nimesin innostavaksi kriittiseksi mediakasvatukseksi. Tämän jälkeen liitin innostavaan kriittiseen mediakasvatukseen osallistuvan valokuvauksen (*participatory photography*) teoriaperinteen. Punoin teoriaperinteet yhteen niiden yhtymäkohdan, Paulo Freiren ajattelun kautta. Ajatuksenani oli, että tämä yhdistelmä mahdollistaisi osin taidekasvatuksesta ponnistavan osallistuvan valokuvauksen siirtämisen tietoisemmin kohti yhteiskunnallista vaikuttamista. Tämän yhdistelmän nimesin osallistavaksi valokuvaukseksi.

Koska tutkimustuloksissa näkyi vahvasti yhteiskunnallisen vaikuttamisen ulottuvuus muun muassa rohkaistumiskokemuksena tai konkreettisena vaikuttamisena Instagram-joulukalenterin kautta, väitän, että teoreettinen asetelmani on hyvä avaus käsitteellistä osallistavaa valokuvausta. Ainakaan

tämän tutkielman tuloksen eivät kaada ajatusrakennelmaani. Osallistavaa valokuvausta olisi kiinnostavaa kokeilla ja käsitteellistä myös muunlaisten ryhmien kanssa.

Erityisen hedelmälliseksi teoreettiseksi ajatukseksi tässä kehyksessä osoittautui kuvien ajattelu moniaistisina tekemisinä. Tällöin kuvia ei nähty niinkään representaatioina, vaan toimintaan kannustavina. Ajatus näytti tutkimustulosten perusteella herkulliselta, sillä kuvaaminen todella näytti synnyttävän kuvaustilanteissa, joissa nuoret pystyivät keskittymään havainnointiin aiempaa paremmin. Tämä kaipaasi ehdottomasti jatkokehittelyä osallistavan valokuvauksen piirissä. Katsoin kuvia analyysissäni myös toiminnan ilmentäjinä, en pelkästään toiminnan tuottajana. Tapa ajatella tuntui tuovan uutta tietoa erityisesti siitä, miten tehtävänannot näkyivät kuvissa ja miten nuorten tekeminen oli harjoitusten aikana edistynyt.

Teoreettis-metodologisena laajennuksena voisi toimia myös se, että kuvia katsottaisiin lisäksi toiminnan ilmentäjinä, ei pelkästään toiminnan tuottajina. Tätä kokeilin analyysissäni, kun tein mitä, ja se tuntui toimivalta tiedon tuojalta kuvien kohdalla. Näin oli mahdollista tarkastella, miten harjoitusten tehtävänannot näkyivät kuvissa ja miten nuorten tekeminen oli harjoitusten aikana edistynyt. Tämäkin voisi olla teoreettis-metodologisen kehittelyn paikka.

8.2 Jatkoajatuksia nuorisotyölle, kuvajournalismille ja mediakasvatukselle

Nuorisotyön kontekstissa osallistava valokuvaus näytti selkeästi potentiaalinsa tässä tutkielmassa. Osallistavien valokuvausmenetelmien avulla oli mahdollista tukea nuorten yhteiskunnallisesti vaikuttavaa osallistumista, vielä melko helposti – ainakin tämän tutkimusten nuorten kanssa (liitteessä 3 vinkkejä kuvakurssin aloittamiseen). Kun menetelmät ovat monipuoliset, osallistava valokuvaus on yksi keino edistää nuorten medialukutaitoa ja siten luoda mahdollisuuksia osallistua mediakeskusteluun. Sosiaalisen median kuvasovellukset, kuten Instagram, vaikuttavat nuorille luontaiselta paikalta jakaa kuvia. Näin ollen näen valokuvissa potentiaalia innostaa yhteiskunnallisen vaikuttamisen piiriin myös sellaisia nuoria, jotka eivät aiemmin ole olleet vaikuttamisesta kiinnostuneita. Valokuva voisikin olla helppo väline osallistaa nuoria yhteiskuntaan nuorisotyön kautta.

Tässä testattuja menetelmiä tulee kuitenkin kehittää edelleen. Menetelmiä kehittämällä ja uudella tavoin rakentamalla niistä voi saada sisältöä yksittäisiin nuortentapaamisiin tai vaikkapa kesäleireihin. Kuvaamista voi käyttää välineenä havainnoida erilaisia asioita, esimerkiksi luonnossa

tai kaupunkiympäristössä. Soveltamismahdollisuudet ovat valtavat. Tarvitaan vain rohkeita kokeilijoita jatkamaan työtä. Kehitettyjä menetelmiä voisi kokeilla soveltaa myös muihin medioihin. Erityisesti ajatuksia herättelevät tehtävät, kuten Astu askel eteenpäin sopivat kaikkeen nuorisotyöhön.

Kiinnostavaa molemmissa sykleissä oli se, että oppijat halusivat nimenomaan oppia tekniikkaa. Tästä minulle syntyi ajatus, jota en vielä ehtinyt viedä pitemmälle, mutta joka on kehittämisen arvoinen vielä tässäkin gradussa: entä jos osallistaminen nuorisotyössä pitäisikin ajatella portaittaisesti, osallistujien aikaisemman taitotason mukaan? Kuvaajien vaatimukset nimittäin alkavat selvästi kasvaa omia kuvataitoja kohtaan, mitä enemmän he kuvaavat. Tämän tutkielman perusteella osallistumisen mahdollistaminen, eli tässä valokuvauksen haltuun ottaminen, ylipäättään näyttää erityisen tärkeältä alkuvaiheessa, mutta kun nuori on jo innostunut valokuvaamisesta, hän tarvitsee erilaista tukea, mikä tässä tutkielmassa linkittyi vahvasti oman ilmaisuuden kehittämiseen. Tästä heräsi ajatus, että kenties voisi olla hedelmällistä pohtia kulttuurisen nuorisotyön, joka usein perustuu itseilmaisuuden edistämiseen, sekä osallisuustyön lähentämisen mahdollisuutta nuorisotyössä. Molemmat voisivat hyötyä toisistaan, ainakin mitä tulee osallistavaan valokuvaukseen.

Mikään ei myöskään estä testaamasta menetelmiäni ja ajatuksiani myös kuvajournalismin opettamisessa erityisesti koulussa, miksei jopa yliopistossa ensimmäisen vuoden opiskelijoilla. Tarkoitus on kuitenkin innostaa tekemään, mikä myös opinnoissa on tärkeää. Tematiikka ja tekniikan määrää voi säädellä ryhmän mukaan. Mediatilat puolestaan voisivat käyttää menetelmiä kansalaisten osallistamisessa sisällöntuotannoissa, jolloin olisi mahdollista ohjata kuvamaan halutunlaisia kuvia.

Mitä tutkielmastani sitten jää käteen mediakasvatusta ajatellen? Ainakin se, että osallistava valokuvaus on potentiaalinen työmuoto ainakin nuorisotyön piirissä tehtävässä mediakasvatuksessa. Jatkossa menetelmien testaamista muillakin mediakasvatuksen kentillä olisi suotavaa. Tässä työssä kävi kouriintuntuvasti ilmi se, että vaikka nuoret olisivat lähtökohtaisesti vaikuttamishaluisia ja aktiivisia, he saattavat silti tarvita valtavasti tukea yhteiskunnallisessa vaikuttamisessa. Yksi mediakasvatuksen tehtävä on jatkossakin järjestää myös aktiivisille nuorille kanavia käyttää aktiivisuuttaan ja ilmaista itseään.

Mediakasvatusteoksia tätä työtä varten lukiessani huomasin, miten monet niistä päättyvät muistuttamaan, että mediakasvatuksen on kehityttävä jatkuvasti ja seurattava nopeasti edistyvää teknologiakehitystä. Kaiken pohdintani päätteeksi minun on korostettava samaa, sillä jämähdyks on

pahinta, mitä mediakasvatuksessa voi mielestäni tapahtua. Digitaalisen kulttuurin aikana jatkuva kehittäminen ja kehittyminen ovat vielä tärkeämpiä kuin ennen. Pahinta on uskoa, että eilisen onnistumiset riittäisivät huomispäivän työn takeeksi. Saavutuksista voi olla ylpeä, muttei se riitä. Mediakasvatuksessa on vähintään pysyttävä teknologisen kehityksen perässä. Haastan kuitenkin mediakasvattajat katsomaan entistä vahvemmin tulevaisuuteen. Mitä, jos mediakasvatus ei jatkossa vain reagoisi uusiin teknologioihin, vaan yrittäisi haistella tulevia tuulia eturivissä?

8.3 Jatkotutkimuksen paikkoja

Edellä nostin jatkotutkimuksen aiheiksi jo osallistavan valokuvauksen käsitteen sekä menetelmien jatkokehittelyn. Seuraavassa koostan yhteen muutamia muita jatkotutkimuksen paikkoja, jotka työn varrella ovat nousseet esiin. Tässä työssä valokuvaustekniikan ujuttaminen osallistavaan valokuvaukseen pääsi alkuun, muttei ratkaissut tekniikkaproblematiikkaa. Tekniikan merkitys osallisuuskokemuksen muodostumisessa erityisesti valokuvauksen kohdalla kaipaisikin lisätutkimusta.

Samalla tavoin osallistumisen rajat ja esteet mediakasvatuksellisessa nuorisotyössä kaipaavat lisää tutkimusta. Tutkimustulokseni siitä, että kaikki eivät kokeneetkaan koulumaisia harjoituksia osallisuuden esteeksi, vaan pikemminkin mukavasti vaihteluksi, huutavat lisätutkimuksen tarvetta nyt kentällä käytössä olevista osallisuusmenetelmistä. Tarve tutkia mediakasvatuksen vaikutuksia on nostettu esiin aiemminkin, mutta esitän, että erityisesti osallisuuden kohdalla olisi olennaista tutkia, mitkä menetelmistä nuorten itsensä mielestä ovat osallistavia. Miten osallisuuskokemukset rakentuvat.

Tuntuu kuin mediakasvatuksen kentällä osallistaviksi menetelmiksi nimettäisiin hyvin erilaisia käytäntöjä, vaikka menetelmien vaikutuksista ei tutkimustietoa ole. Esimerkiksi Nuorten Ääni -toimituksessa menetelmien tehoa mitataan paljon nuorten palautteiden mukaan, mutta ulkopuolisen tutkijan silmien alle niitä ei ole tietääkseni asetettu sitten Kotilaisen ja Rantalan (2008) tutkimuksen. Tuntuu, että tällä hetkellä yksittäisten mediakasvattajien omat näkemykset osallisuudesta määrittävät liikaa sitä, mitkä menetelmät saavat osallistavan etuliitteen ja mitkä eivät. Tätä varten tarvittaisiin nuorten osallisuuskokemusten kartoittamisen ohien myös lisätutkimusta kentällä olevien toimijoiden eriävistä tavoista määritellä osallistumista, osallistamista ja osallisuutta.

Kiinnostava jatkotutkimuksen paikka voisi olla myös osallistamisen puitteiden merkityksen tutkiminen. Osa tämän tutkielman nuorista mainitsi tutun tilan merkityksen erikseen ja siitä on myös tutkimusnäyttöä. Ruoan tärkeys nousi myös esiin. Olisi kiinnostavaa tietää, miten erilaiset paikat, tilat ja muut puitteet vaikuttavat nuorten osallisuuskokemusten muodostumiseen.

8.4 Tutkielman arvio: laadullisen tutkimuksen luotettavuusvaatimukset täyttyvät

Päätän tutkimusraporttini tutkielman arvioon, jossa totean, että tutkimus täyttää laadullisen tutkimuksen vaatimukset heikkouksistaan huolimatta. Tutkimusta arvioidaan usein validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden avulla. Validiteetilla tarkoitetaan yleensä sitä, millä tavalla tutkimustulokset vastaava tosiasioiden tilaa todellisuudessa (Heikkinen 2007, 152). Tämän tutkielman tutkimustulosten kohdalla on muistettava, että ne pätevät täysin tällaisinaan vain tutkimusryhmieni kohdalla, vaikka vinkkejä yleisistä linjauksista tutkimus antaaakin. Tätä olen yrittänyt korostaa läpi tutkielman, minkä katson lisäävän tutkimuksen validiteettia: en ole yrittänyt väittää, että tutkielma olisi jotain muuta kuin se on.

Reliabiliteetti taas tarkoittaa sitä, miten satunnaiset tekijät ovat mahdollisesti vaikuttaneet tutkimustuloksiin. (Heikkinen 2007, 152.) Laadullisessa tutkimuksessa reliabiliteetin kohdalla usein korostetaan aineistonkeruuseen liittyvän vaihtelun tiedostamista ja hallitsemista. Tällaisessa tilanteessa tutkija on eräänlainen aineistonkeruuväline, joten tutkimusprosessin edetessä hänen näkemyksensä ja tulkintansa kehittyvät. Aineistonkeruun vaihtelua ei siksi pidetäkään puutteena, vaan tutkimusprosessin luontaisena kehityksenä. Kehitysprosessi on vain osattava tuoda esiin tutkimusraportissa. (Kiviniemi 2007, 81.)

Katson, että pyrkimällä itsereflektioon ja oman toimintani vaikutusten arvioimiseen analyysin kuluessa, olen avannut tutkimusraportissani aineistonkeruun vaihteluita. Lukijalle pitäisi tutkimusraportistani avautua tekemiseni rönsyily. Kaikki käytetyt menetelmät pohjautuvat omiin näkemyksiini, mikä on luonnollista, koska olenhan itse sekä tutkimuskohde että -väline tässä tutkielmassa. Erityisesti korostin oman ohjaamiseni sekä tutkijan taitojen kehittymistä syklien välillä. Varmasti enemmänkin olisi voinut korostaa omaa toimintaani matkalla, mutta tällä kertaa rajasin analyysini näin osin myös tilanpuutteesta. Nuorten kanssa en päässyt aivan tavoittelemaani kanssatutkijuuteen, vaikka he saivatkin vaikuttaa tutkielman tulkinnan syntyyn teemahaastatteluiden kautta. Heidät olisivat pitänyt saada vielä paremmin mukaan aineiston analyysiin.

Itse tutkimusraportointia pidetään usein laadullisessa tutkimuksessa keskeisenä luotettavuuden osa-alueena (Kiviniemi 2007, 83). Itse olen pyrkinyt erityisesti kurssikuvausten avulla avaamaan mahdollisimman tarkasti tapahtumia valokuvauskurssien aikana, jotta tekeminen olisi niin avointa kuin suinkin on mahdollista. Tavoitteeni on ollut tarjota lukijalle välineet arvioida, onko käsitykseni tutkimuskohteesta lukijan kannalta uskottava, kuten Kiviniemi (2007, 83) ehdottaa. Tietenkään jokainen käänne ei tutkimuksen kuvaukseen mahdu, mutta olen pyrkinyt näyttämään tapahtumat niin neutraalisti kuin mahdollista, vaikka tietenkin ne ovat minun valintojani. Joku muu tutkija voisi kuvauksesta tehdä toisenlaiset tulkinnat, mutta se on myös osa laadullista tutkimusta. Jokainen tutkija tuo mukaan oman sävynsä, joten omasta mielestäni tutkimukseni ei kärsi validiteetin ja reliabiliteetin puutteesta tavallista laadullista tutkimusta enempää, vaan luo avauksia moneen suuntaan.

LÄHTEET

- Ahokas, Laura (2010) Kansalaiskasvatus ja nuorten osallistuminen. EPACE-Teemajulkaisu. Tampere: Yliopistopaino.
- Aittola, Tapio & Suoranta, Juna (2001) Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettiläinen. Teoksessa Peter Aittola, Tapio & Suoranta, Juha (toim.) *Kriittinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 7–28.
- Aittola, Tapio & Suoranta, Juha (2007) Johdanto. Teoksessa Aittola, Tapio, Eskoja, Jari & Suoranta, Juha (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä*. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Alanko, Anu (2010) Osallisuuden paikat koulussa. Teoksessa Kallio, Kirsi Pauliina, Ritala-Koskinen, Aili & Rutanen, Niina (toim.) *Missä lapsuutta tehdään?* Helsinki: Nuorisotutkimusseura/ Nuorisotutkimusverkosto & Lapsuuden tutkimuksen seura & Tampereen yliopiston Lapsuuden ja perheen tutkimuksen yksikkö PerLa. Nuorisotutkimusseura/nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 105, 55–72.
- Allen, Louisa (2001) 'Picture this': using photo-methods in research on sexualities and schooling. *Qualitative Research*. 11(5): 487–504.
- Anttiroiko, Ari-Veikko (2003) Kansalaisten osallistuminen, osallisuus ja vaikuttaminen tietoyhteiskunnassa. Teoksessa Pia Bäcklund (toim.) *Tietoyhteiskunnan osallistuva kansalainen. Tapaus Nettimaunula*. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus, 11–32.
- Arnstein, Sherry (1969) A Ladder of Citizen Participation. *JAIP* 35(4), 216-224.
- Bate, David (2003) Art, Education and Photography. In Wells, L. (toim.) *The Photography reader* London: Routledge. 435–442.
- Buckingham, David (2003) *Media Education. Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.

- Burke, Catherine (2008) Crafts and Play: Ethnographic observations on morning and afternoon activities of younger pupils. Teoksessa Heikki Ruismäki & Inkeri Ruokonen (toim.) *Rights of the Child to the Arts, Culture and Creativity. 2nd international journal of Intercultural Arts Education Conference: Post Conference Book*. Helsinki: University of Helsinki. Department of Teacher Education, Research Report 310: 83-92.
- Cabassa, Leopoldo & Parcesepe Angela & Nicasio, Andel & Baxter, Ellen & Tsemberisand, Sam & Lewis-Fernández, Roberto (2012) Health and Wellness Photovoice Projects: Engaging Consumers With Serious Mental Illness in Health Care Interventions. *Qualitative Health Research*; (23)5: 618–639.
- Carlson, Elizabeth, Engebretson, Joan & Chamberlain, Robert (2006) Photovoice as a Social Process of Critical Consciousness. *Qualitative Health Research* (16)6: 836–852.
- Clover, Darlene (2006) Out of the Dark Room: Participatory Photography as a Critical Imaginative, and Public Aesthetic Practice of Transformative Education. *Journal of Transformative Education* (4)3.
- Deutsch, Nancy & Jones, Jeffrey (2008) ”Show Me an Ounce of Respect”. Respect and Authority in Adult-Young Relationships in After-School Programs. *Journal of Adolescent Research* (23)6: 667–668.
- Duncan, Madeleine ja Watson, Ruth (2010) Taking a Stance: Socially Responsible Ethics and Informed Consent. Teoksessa Savin-Baden, Maggi & Major, Claire (toim.) *New Approaches to Qualitative Research*. London: Routledge. 49–57.
- Eskelinen, Kristiina (2012) Iltapäivätoiminnan osallistumisen tilat ja puhuvat kuvat. *Nuorisotutkimus*. (30)1: 20–34.
- Eskola, Jari (2007) Laadullisen tutkimuksen juhannustaika. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 159–184.

- Eskola, Jari ja Vastamäki, Jaana (2010) Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 154–170.
- Evans, Gary (2003). The built Environment and the Physical Environment. *Annual Review of Psychology*, 57: 423– 452.
- Freire, Paulo (1970) *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, Paulo (1973) *Education for Critical Consciousness*. New York: Continuum.
- Frith, Hannah & Harcourt, Diana (2007) Using Photographs to Capture Women’s Experience of Chemotherapy: Reflecting on the Method. *Qualitative Health Research*. (17)10: 1340–1350.
- Giroux, Henry & McLaren, Peter (2001) *Kriittinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Greenpeace (2013) *Greenpeace Internationalin suomalaisaktivisti pidätetty kolmeksi vuorokaudeksi Venäjällä*. Helsinki: Greenpeace. Luettu 1.4.2015.
<http://www.greenpeace.org/finland/fi/media/lehdistotiedotteet/Greenpeace-Internationalin-suomalaisaktivisti-pidatetty-kolmeksi-vuorokaudeksi-Venajalla/>
- Grönfors, Martti (2010) Havainnointi aineiston keräyksessä. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 154–170.
- Hanhivaara, Pirjo (2006) Maailmaa syleilevä osallisuus – osallisuuden suhde kouluun. *Nuorisotutkimus* 3: 29–38.
- Heikkinen, Hannu, Rosio Esa & Syrjälä Leena (2007) (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalitusseura.
- Heikkinen, Hannu (2007) Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, Hannu & Rosio Esa & Syrjälä, Leena (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalitusseura. 16–38.

- Heikkinen, Hannu (2010) Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taito. Teoksessa Aaltola, Juhani ja Valli, Raine (toim.) *Ikkunoida tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (3.p.) Jyväskylä PS-kustannus. 214-229.
- Heikkinen, Kontinen ja Häkkinen (2007) Toimintatutkimuksen suuntaukset. Teoksessa Heikkinen, Hannu, Rosio Esa & Syrjälä Leena (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalitusseura. 39-76.
- Heino, Heli (2014) *Kohti innostavaa mediakasvatusta nuorisotyössä*. Mediakasvatuksen pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Helenius, Eeva, Rautava Marie & Tuovinen, Riitta (1998) *Eväitä elämään. Keinoja nuorten elämäntaitojen vahvistamiseksi. Itsetuntemus, vuorovaikutustaidot, selviytymistaidot*. Helsinki, WSOY.
- Herkman Juha (2007) *Kriittinen mediakasvatus*. Tampere: Vastapaino.
- Hoikkala, Tommi & Sell, Anna toim. (2008) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Helsinki, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 76.
- Horelli, Liisa, Haikkola, Lotta & Sotkasiira, Tiina (2008) Osallistuminen nuorisotyön lähestymistapana. Teoksessa Hoikkala, Tommi & Sell, Anna (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*, 217–244. Helsinki, Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisotutkimusseura julkaisua 76.
- Horelli, Liisa, & Sotkasiira, Tiina (2003) (toim.) *Töpinäksi! Nufon itsearviointi- ja menetelmäopas*. Joensuu: Pohjois-Karjalan nuorten foorumihanke.
- Horelli Liisa & Wallin Sirkku (2006). *Arjen ajan hallinta. Kokemuksia suomalaista aikasuunnittelusta*. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Human of New York (2015) Humans of New York -verkkosivu. Luettu 1.4.2015.
<http://www.humansofnewyork.com>

- Huovinen, Terhi & Rovio, Esa (2007) Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, Hannu, Rosio Esa & Syrjälä Leena (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalitusseura. 94–113.
- Kallio, Kirsi & Häkli, Jouni (2011) Young People's Voiceless Politics in the Struggle over Urban Space. *GeoJournal* 76: 63–75.
- Kiviniemi, Kari (2007) Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.): *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 70 –85.
- Koskinen, Sanna (2010) Lapset ja nuoret ympäristökansalaisina. Ympäristökasvatuksen näkökulma osallistumiseen. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura. Julkaisua 98.
- Kotilainen, Sirkku (1999) Mediakasvatuksen monet määritelmät. Teoksessa Kotilainen, Sirkku Hankala, Mari & Kivikuru, Ullamaija (toim.) *Mediakasvatus*. Helsinki: Edita.
- Kotilainen, Sirkku (2007) Mediakasvatus nuorisotyössä. Teoksessa Kynäslahti Heikki, Kupiainen, Reijo & Lehtonen Miika (toim.) *Näkökulmia mediakasvatukseen*, Helsinki: Mediakasvatusseuran julkaisuja 1: 151–157.
- Kotilainen Sirkku (2008) Mediakulttuuri nuorisotyössä. Teoksessa Hoikkala, Tommi & Sell, Anna (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisua 76: 139–153.
- Kotilainen, Sirkku & Kivikuru, Ullamaija (1999) Mediakasvatuksen ihanteiden ja todellisuuden ristipaineissa. Teoksessa Kotilainen, Sirkku, Hankala, Mari & Kivikuru, Ullamaija (toim.) *Mediakasvatus*. Helsinki: Edita.
- Kotilainen, Sirkku & Rantala, Leena (2005) Nuoret paikallisina vaikuttajina verkossa. *Tiedostutkimus* (28)3: 27–38.
- Kotilainen, Sirkku & Rantala, Leena (2008) *Nuorten kansalaisidentiteetit ja mediakasvatus*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisua 89.

- Kotilainen, Sirkku & Suoranta, Juha (2005) Mediakasvatuksen kaipuu – ajatuksia alan tutkimuksen kehittämistarpeista. Teoksessa *Mediakasvatus 2005. Kansalliset kehittämistarpeet*. Oikeusministeriö julkaisuja 5. Helsinki: Oikeusministeriö.
- Kotze, David & Myburg, J (2004) *Ethical Ways of Being*. Pretoria: Ethics Alive.
- Kupiainen, Reijo & Sintonen, Sara (2009) *Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Kurki, Leena (2000) *Sosiokulttuurinen innostaminen*. Tampere: Vastapaino.
- Kuula, Arja, (1999) *Toimintatutkimus. Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä*. Tampere: Vastapaino.
- Laine, Sofia & Gretchel, Anu, & Siivonen Katriina & Hirsjärvi, Irma & Myllyniemi, Sami (2011) Toiminnan motiivit. Teoksessa Määttä, Mirja & Tolonen, Tarja (toim.) *Annettu, otettu, itse tehty. Nuorten vapaa-aika tänään*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 112, 92–108.
- Larson, Ree & Walker, Kahtrin (2006) Learning about the "Real World" in an Urban Arts Youth Program. *Journal of Adolescent Research*. (21)3: 244–268.
- Lassila, Anni (2013) *Hakaniemi menettää vanhan Postipankkina*. Helsinki: Helsingin Sanomat. Luettu 3.10.2013. <http://www.hs.fi/talous/a1368503952909>
- Laitinen, Sirkka (2007) Kuvaa ymmärtämään – visuaalisen mediatajun ja -taidon opettamisesta Teoksessa Kynäslahti Heikki, Kupiainen Reijo & ja Lehtonen Miika (toim.) *Näkökulmia mediakasvatukseen*, 61–72. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007. Helsinki, Mediakasvatusseura ry.
- Lundvall, Anniina & Kiesiläinen, Ismo (2013) *Uteliaammin, rohkeammin, hauskemmin! Osallistavia mediakasvatusmenetelmiä opetukseen ja nuorisotyöhön*. Helsinki: Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus. Luettu 29.9.2013. <http://www.mediakasvatus.fi/tag/mediakansalaisuus/>

- Mannila, Johanna (2013) *Yrittäjät toivovat Hakaniemeen pikaparkkeja*. Helsinki: Helsingin Sanomat. Luettu 3.10.2013. <http://www.hs.fi/kaupunki/a1363796295789>
- Merilampi, Ritva-Sini (2014) *Mediakasvatuksen perusteet*. Helsinki: BTJ Finland.
- Miller, Kyle (2014) Learning about Children's School Preparation Through Photographs: the Use of Photo Elicitation Interviews with Low-income Families. *Journal of Early Childhood Research*, 1–19.
- Murto, Roosa (2013) *Kulttuurisauna aukeaa tänään*. Helsinki: Helsingin Sanomat. Luettu 3.10.2013. <http://www.hs.fi/kaupunki/a1367902388107>
- Mäkinen Maarit (2009) *Digitaalinen voimistaminen paikallisten yhteisöjen kehittämisessä*. Tampereen yliopistopaino, Tampere.284.
- Nuorten Ääni toimitus (2015) Nuorten Ääni -toimituksen verkkosivu. Luettu 1.4.2015. <http://nuortenaani.blogspot.fi>
- Palttala, Pipsa (2013) *Hakaniemi suurremontin edessä*. Helsinki: Helsingin Sanomat. Luettu 3.10.2013. <http://www.hs.fi/kaupunki/a1361680723645>
- PhotoVoice (2013) *A Comprehensive Introduction to Designing and Running Participatory Photography Projects: 11th-13th September 2013*. London: PhotoVoice.
- PhotoVoice (2015) PhotoVoice – reframing the world. Nettisivu. Luettu 1.4.2015. <http://www.photovoice.org/uk-projects/>
- Pienimäki, Mari (2013) *Valokuvien kriittinen tulkitsemisen medialukutaitona ja lajityypittely sen kehittäjänä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston julkaisuja.
- Pyöry, Noora (2012) Nuorten osallisuus tutkimuksessa. Hedelmällisiä kysymyksiä ja vastausyrityksiä. *Nuorisotutkimus* 1: 35–53.
- Pyöry, Noora (2015) 'Sensing with' Photography and Thinking with' Photographs in Research into Teenage Girls Hanging out. *Children's Geographies* (13)2: 149–163.

- Salomaa, Marja (2013) *Hakaniemen suunnittelu lähtee taas alusta*. Helsinki: Helsingin Sanomat. Luettu 3.10.2013. <http://www.hs.fi/kaupunki/a1378953541639>
- Saraste, Leena (2010) *Valokuva, muisto – viesti – taide*. Helsinki: Musta taide.
- Savolainen, Miina (2009) Voimauttava valokuva. Teoksessa: Helkola, Ulla, Lauri Mannermaa, Tarja Koffert ja Leena Koulu (toim.) *Valokuvan terapeuttilinen voima*. Helsinki: Duodecim, 210–227.
- Seppänen, Janne (2001) *Katseen voima. Kohti visuaalista lukutaitoa*. Tampere: Vastapaino.
- Seppänen, Janne (2005) *Visuaalinen kulttuuri. Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsijalle*. Tampere: Vastapaino
- Setälä, Päivi (2012) *Lapsi kuvan takana. Erityisiä piirteitä lasten valokuvailmaisussa*. Musta Taide, Aalto-yliopisto, Porin taidemuseo, Suomen valokuvataiteen museo. Helsinki.
- Sintonen, Sara (2005) Mediataidoista kulttuurista voimaa. Teoksessa Karppinen Seija, Inkeri Ruokonen ja Kari Uusikylä (toim.) *Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9–12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta*, 145–157. Helsinki, FINN LECTURA.
- Sintonen, Sara (2012) *Susitunti – kohti digitaalisia lukutaitoja*. Tampere: Finn Lectura.
- Suutarinen, Sakari, Brunell, Viking, Poutiainen Annikka, Puhakka, Eija, Saari Hannu & Törmäkangas Kari (2001) *Suomen peruskoulun päätösvaiheessa olevien nuorten yhteiskunnalliset tiedot, taidot, käsitykset, asenteet ja toiminta 28 maan kansainvälisessä vertailussa*. Nuori kansalainen -tutkimus. IEA Civic Education Study.
- Tammi, Maija (2013) *Yle: Guggenheim-johtajat saapuvat Suomeen elokuussa*. Helsinki: Helsingin Sanomat. Luettu 3.10.2013. <http://www.hs.fi/kotimaa/a1375149824592>
- Tietoa Nuorista (2014) Tietoa Nuorista-verkkosivu. Luettu 1.2.2015. <https://tietoanuorista.fi>

- Teixeira, Samantha (2014) "It seems like no one cares": Participatory photo mapping to understand youth perspectives on property vacancy. *Journal of Adolescent Research*. 1–12.
- Toivio, Tuula (2013) *Helsingin kaupunginhallitus lykkäsi päätöstä Hakaniemen toriparkista*. Helsinki: Helsingin Sanomat. Luettu 3.10.2013. <http://www.hs.fi/kaupunki/a1376273462659>
- True, Gala, Rigg, Khary & Butler, Anneliese (2014) Understanding Barriers to Mental Health Care for Recent War Veterans Through Photovoice. *Qualitative Health Research* 1–13.
- Tynjälä, Päivi (1999) *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Tammi.
- af Ursin , Pia & Haanpää, Leena (2012) Nuorten osallistuminen luopin alla. Kyselytutkimuslounaissuomalaisten nuorten yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta. Nuorisotutkimus 1: 54–69.
- Vapaampi Helsinki (2013) Vapaampi Helsinki -verkkosivu. Luettu 3.10.2013. <http://blogs.helsinki.fi/uudettoimijat/2013/09/12/vapaampi-helsinki-5-10-2013-suvilahden-kattilalahallissa/>
- Vehviläinen Jukka (2006) *Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt*. Helsinki, Opetushallitus.
- Viherä Maija-Liisa (1991) Nuoruus ja nuorisotyö julkisuuden maailmassa. *Kansalaiskasvatuksen keskuksen vuosikirja 1991: Nuorisotiedotus*. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus, 25–40.
- Wang, Caroline (2006) Youth Participation in Photovoice as a Strategy for Community Change. *Journal of Community Practice* 14(1–2): 147–161.
- Wang, Caroline & Burris, Mary Ann (1994) Empowerment Through Photo Novella: Portraits of Participation. *Health Education & Behaviour*, 28: 560–572.
- Wasara, Markus (2013) *Toriparkki on kallis ja vanhentunut keino elävöittää Hakaniemeä*. Helsinki: Helsingin Sanomat. Luettu 3.10.2013. <http://www.hs.fi/paivanlehti/16032013/a1363332584948>

Wimpenny, Katherine (2010) Participatory Action Research: an Integrated Approach Towards Professional Practice Development. Teoksessa Savin-Baden Maggi & Major, Claire (toim.) *New Approaches to Qualitative Research*. London: Routledge. 89–99.

WWF Suomi (2013) #Näytävoimasi-kampanjan verkkosivu. Luettu 1.10.2013.

<http://wwf.fi/vaikuta-kanssamme/ymparistokasvatus/Nayta-voimasi---WWF-n-globaali-kampanja-uusiutuvan-energian-lisaamiseksi-1761.a>

LIITTEET

Liite 1 – Teemahaastattelussa läpikäytyt teemat

Kokemukset. Yleisfiilis. Mitä jäi päällimmäisenä mieleen?

Oppiminen. Mitä opit? Tarkennuksina valokuvaaminen ja yhteiskunnallinen

Ryhmä. Millaisia rooleja? Tutkijan rooli?

Menetelmät. Mikä toimi, mikä ei?

Kuvalla vaikuttaminen.

Liite 2 – Sykliin kurssipäivien rakenteet

TAULUKKO i. Ensimmäisen syklin ensimmäinen kurssipäivä.

Aikataulu	Aktiviteetti	Tavoite
17:00	Esittelykierros, ryhmäkeskustelu	Jään rikkominen, kurssin tavoitteiden määrittely.
17:15	Kohti valoa – kuvien katselu	Erilaisiin valoihin perehtyminen, valon ja tekniikan yhteyden avaaminen, kuvajournalismiin tutustuminen.
17:30	Tekniikkaharjoitus	Käytännön kameranäyttöjen ja valon suhteeseen tutustuminen.
18:10	Kohti valoa – ulkokuvaus	Kaupungin eri valonlähteisiin tutustuminen sekä sisällä ja ulkona kameran säätöjä kokeilemalla.
18:45	Kohti valoa – kuvien katselu	Kuvien näyttäminen, palautteen antaminen ja vastaanottaminen.
19:10-19:30	Päätekeskustelu, fiiliskierros	Nuorten kokemuksista kuuleminen, työn kehittäminen, kakkospajan valmistelu

TAULUKKO ii. Ensimmäisen syklin toinen kurssipäivä.

Aikataulu	Aktiviteetti	Tavoite
10:00	Esittelykierros	Jään rikkominen, päivän tavoitteiden määrittely.
10:15	Ammattilaisen valitsemien kuvien katselu ja analysointi	Tutustuminen yhteiskunnalliseen kuvaan lehtikuvien kautta.
11:30	Valoon lisätään ihminen – kuvaustehtävä	Kuvausprosessin haltuun saaminen, yhteiskunnallinen laajennus
12:30	Valoon lisätään ihminen – kuvien katselu	Kuvien näyttäminen, palautteen antaminen ja vastaanottaminen.
15:00-16:00	Päätekeskustelu, fiiliskierros	Nuorten kokemuksista kuuleminen, työn kehittäminen, kakkossyklin valmistelu

TAULUKKO iii. Toisen syklin ensimmäinen kurssipäivä.

Aika	Aktiviteetti	Tavoite
16:00	Esittelykierros	Jään murtaminen, tavoitteiden asettamisen aloittaminen
16:20	Tutkimuksen valottaminen ja tutkimusluvut nuorilta. Yhteisten sääntöjen ja tavoitteiden sopiminen.	Tutkimuseettisesti tutkittavan on tiedettävä, mihin osallistuu. Sitouttaminen.
16:40	Hyvä kuuntelija -representaatioharjoitus	Tutustuttaa osallistujat toisiinsa. Avaa representaation luonnetta: tarina muuttuu, kun sen kertoo joku muu. Valokuvaaminen muuttaa kertojan tarinan. Valokuvalla on valtaa.
17:15	Tauko	Rentoutuminen yhdessä.
18:10	Kaupunkiaarre -kuvausharjoitus	Tutustuttaa osallistujat kuvaamiseen, kuvausalueeseen ja valittuihin teemoihin sekä johdattaa pohtimaan sitä, mitä kuvaa.
18:10	Tauko ja iltapalaa	Rentoutuminen yhdessä, kuvat koneelle.
18:20	Valokuvadialogit	Tutustuttaa osallistujat valokuviin ja niiden moninaisiin tulkintamahdollisuuksiin: sama kuva voi esimerkiksi kuvastaa toivoa ja pelkoa. Samalla ohjaajilla on aikaa laittaa kuvat koneelle.
19:20	Fiiliskierros	Rentoutuminen yhdessä, päivän kokemusten yhteen vetäminen, jatkon suunnittelu.
20:00	Lopetus	

TAULUKKO iv. Toisen syklin toinen kurssipäivä.

Aika	Aktiviteetti	Tavoite
10:00	Kokoontuminen ja aloituskeskustelu	Päivän aloittaminen ja tavoitteet päivälle. Osallisuuden säilyttäminen kurssirakenteen suunnittelussa. Varautuminen myöhästymisiin.
10:20	Kaupunkiaarre – kuvien katselu	Omien ja toisten kuvien näkeminen ja palautteen antamisen opettelu. Kuvauskokemusten purkaminen.
11:00	Tekniikkaharjoitus	Kokeillaan, mitä kuvassa näkyy kaveria kuvatessa, jos ISO-arvot, aukko ja suljinaika muuttuvat etukäteen annettujen arvoyhdistelmien mukaan. Testataan pareissa tai pienryhmissä mitä kuvassa näkyy, jos zoom-linssi on täysin auki tai kiinni, kun ihminen kävelee kohti kameraa käytävällä. Havaita itse, mitä erilaiset kameran arvot ja linssivalinnat vaikuttavat kuviin.
12:00	Ruokatauko	Rentoutuminen yhdessä, kuvauskohteen valinta
13:00	Tapahtumakuvaus	Tarina rakenteen pohtiminen, aiemmin opitun yhdistäminen itse aiheeseen.
14:30	Tauko	Rentoutuminen yhdessä, kuvat koneelle.
14:45	Tapahtumakuvauskuksen kurvasarjan valinta, 3-5 kuvaa	Kuvien valitsemisen merkityksen ymmärtäminen osana valokuvausta. Valinnanvaikeudesta ylipääseminen, tarinan rakenteen opettelu.
15:40	Fiiliskierros	Rentoutuminen yhdessä, päivän kokemusten yhteen vetäminen, jatkon suunnittelu.
16:00	Lopetus	

TAULUKKO v. Toisen syklin kolmas kurssipäivä.

Aika	Aktiviteetti	Tavoite
10:00	Kokoontuminen ja aloituskeskustelu	Päivän aloittaminen ja tavoitteet päivälle. Osallisuuden säilyttäminen kurssirakenteen suunnittelussa. Varautuminen myöhästymisiin.
10:20	Astu askel eteenpäin -roolileikki	Avartaa yhteiskunnallista ajattelua, purkaa ennakkoluuloja.
11:00	Tapahtumakuvasarjan katselu	Omien ja toisten kuvien näkeminen ja palautteen antamisen opettelu. Kuvauskokemusten purkaminen.
12:00	Ruokatauko	Rentoutuminen yhdessä, kuvauskohteen valinta
13:00	Kaupunkikehitys lehdissä	Kaupunkikehityksen monien puolien näkeminen.
13:30	Tauko	Rentoutuminen yhdessä, kuvat koneelle.
13:45	Adjektiivi-tehtävä	Kiinnittää huomiota adjektiivin ja kuvien monitulkintaisuuteen.
14:20	Adjektiivikuvien katselu	Kiinnittää huomiota adjektiivin ja kuvien monitulkintaisuuteen.
15:15	Fiiliskierros, koko kurssin loppukeskustelu	Rentoutuminen yhdessä, päivän ja kurssin yhteen vetäminen, jatkoon suunnittelu.
16:00	Lopetus	

TAULUKKO vi. Blogikerran aikataulu.

Aika	Aktiviteetti	Tavoite
10:00	Kokoontuminen ja aloituskeskustelu	Päivän aloittaminen ja tavoitteet päivälle. Osallisuuden säilyttäminen kurssirakenteen suunnittelussa. Varautuminen myöhästymisiin.
10:10	Blogisparraus	Omien blogeja koskevien ajatusten jäsentäminen, blogin näkyvyyden ja yleisöjen pohtiminen.
12:00	Kaupunkikehitystehtävän kuvien katselu	Kiinnittää huomiota kuvan monitulkintaisuuteen ja yksilöiden tekniseen kehitykseen.
13:00	Fiiliskierros, koko kurssin loppukeskustelu	Rentoutuminen yhdessä, päivän ja kurssin yhteen vetäminen.
13:30	Lopetus	

LIITE 3 - Vinkkejä osallistavan valokuvausprojektin suunnitteluun

Mikään osallistava valokuvausprojekti ei vastaa täysin toista, mutta tähän olen kerännyt muutamia ajatuksia tutkielmani perusteella, joista voi olla hyötyä aloittaessa. Tätä ei myöskään pidä ottaa yhtenä totuutena, koska sellaisia ei ole, mutta ehkä tästä on hyötyä jollekin:

- Nuoret tulee ottaa mukaan heti suunnittelun alussa. Se sitouttaa toimintaa. Nuorten oma innostus on tärkeintä, jotta oppiminen sujuu.
- Tavoitteet asetetaan yhdessä nuorten kanssa sekä koko projektille että erillisille päiville, jotta nuoret tietävät, mihin kurssilla pyritään.
- Pedagogisilla ryhmäkeskusteluilla, joissa kaikille annetaan mahdollisuus puheenvuoroon, on mahdollista kannatella kurssia. Päivät on myös hyvä päättää keskusteluihin, joissa kerrataan, mikä onnistui, mikä ei. Se ylläpitää nuorten osallisuuden tunnetta.
- Julkinen tulos on erityisen tärkeä: kannattaa alkaa neuvotella erilaista tahojen kanssa jo suunnitteluvaiheessa mahdollisista taidenäyttelyistä ja mediajulkaisuista, koska se lisää nuorten sitoutumista. Nuorten tuominen mukaan neuvotteluihin vaatii valmistautumista yhdessä.
- Menetelmien suunnittelu aikataulun ja ryhmän mukaan. Tärkeää on valmius muuttaa suunnitelmia, jos jokin ei toimi.